

CARLOS OVÍDIO LOPES DE MENDONÇA NETTO

**AS IDEIAS PEDAGÓGICAS NO DESENVOLVIMENTO DA
EDUCAÇÃO NA PARAÍBA (1964-1985): UM ESTUDO
SOBRE A INFLUÊNCIA DA PEDAGOGIA CATÓLICA**

ORIENTADOR: Prof. Doutor Oswaldo Alonso Rays

CO-ORIENTADOR: Prof. Doutor Antonio Teodoro

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Ciências da Educação

LISBOA

2009

CARLOS OVÍDIO LOPES DE MENDONÇA NETTO

AS IDEIAS PEDAGÓGICAS NO DESENVOLVIMENTO DA
EDUCAÇÃO NA PARAÍBA (1964-1985): UM ESTUDO
SOBRE A INFLUÊNCIA DA PEDAGOGIA CATÓLICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

ORIENTADOR: Prof. Doutor Oswaldo Alonso Rays

Co-orientador: Prof. Doutor Antonio Teodoro

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Ciências da Educação

LISBOA

2009

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter iluminado meus caminhos;

Aos meus pais, Otavio Machado Lopes de Mendonça e Gracieli Grisi Lopes de Mendonça, pela educação passada com bastante sabedoria e ética, sempre nos incentivando aos estudos, transmitindo conhecimento e nos encorajando sempre para sermos pessoas de caráter e de fé;

A minha avó Valdeci, que em vários momentos me confortou com palavras de carinho e incentivo;

A minha esposa Wilza Diane e meu filho Rafael, pelo apoio e compreensão durante todo este período, nas horas de solidão sempre passando palavras de amor e carinho, para que eu pudesse continuar esta jornada de estudos para a realização desta pesquisa;

Aos meus irmãos e cunhada(os) que de forma carinhosa , incentivaram este trabalho;

Ao meu sogro (*in memorian*), que antes do seu falecimento, sempre passava um grande carinho e incentivo para a realização desse trabalho;

Ao meu grande amigo e orientador Oswaldo Alonso Rays, a minha gratidão e reconhecimento pelo incentivo, disponibilidade, carinho, que me guiou para a realização desse trabalho;

A família Rays, pelo carinho que fui acolhido dentro da família, que facilitou muito a realização desse trabalho;

Aos primos Ricardo e Danielle Fabião, pela dedicação e organização desse trabalho;

Ao meu amigo de longos anos, Sergio Arcoverde, pelo apoio para fotografar os documentos do Arquivo da Arquidiocese da Paraíba.

A Universidade Lusófona, pela organização do curso de Mestrado , dando todas as condições acadêmicas e incentivando os alunos a desenvolver um bom trabalho.

A banca Examinadora do Projeto, que com suas sugestões tornaram-se mas fácil o desenvolvimento dessa pesquisa.

A Ricardo Grisi, responsável pelo Arquivo da Arquidiocese da Paraíba, pelo empenho em disponibilizar os documentos consultados.

Aos meus amiguinhos de horas de solidão, Apollo, Logan e Guri;

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo central realizar um estudo sobre o contexto político-educacional das idéias pedagógicas no Brasil e analisar a influência da pedagogia católica no desenvolvimento da educação, no Estado da Paraíba, durante o regime militar brasileiro (1964-1985). Para atingir esse objetivo realizamos um breve resgate histórico da política educacional brasileira e da política educacional paraibana durante o período delimitado para a investigação e, em seguida, destacamos as linhas básicas das idéias pedagógicas no Brasil e a natureza da pedagogia católica. Situamos, na sequência do trabalho, o ideário pedagógico católico no contexto dos movimentos da escola nova, do tecnicismo pedagógico e das pedagogias contra-hegemônicas. A pesquisa guiou-se por uma dimensão histórica hermenêutica. Por meio desse enfoque nos aproximamos, com a flexibilidade por ele permitida, a toda a extensão do objeto de estudo, evitando com esse procedimento o risco de uma visão ortodoxa dos propósitos da investigação. Os resultados da pesquisa demonstraram que no período objeto do estudo (1964-1985), a pedagogia católica, em sua vertente crítica, influenciou, em parte, o sistema de ensino paraibano. Outro resultado que constatamos é que essa influência é mais intensa nos movimentos de alfabetização de adultos e nos movimentos sociais que ocorreram no Estado da Paraíba após a reabertura política brasileira que aconteceu na segunda metade da década de 1970.

Palavras-chave: Ditadura Militar, Pedagogia, Igreja Católica, Educação na Paraíba

ABSTRACT

This dissertation aimed to conduct a study centered on the political and educational ideas of teaching in Brazil and to analyze the influence of Catholic education in the development of education in the state of Paraíba, Brazil during the military regime (1964-1985). To achieve this goal we conducted a brief history of redemption and the Brazilian educational policy educational policy in Paraíba during the period limited to this research, and then highlight the basic lines of educational ideas in Brazil and the nature of Catholic education. In the sequence of work, the Catholic educational ideals in the context of the movement's new school, the pedagogical techniques and counter-hegemonic pedagogies were situated in sequence. The research is guided by an exploratory dimension and a historic hermeneutic approach. Through this procedure, the work was developed with the flexibility it allowed, the entire length of the object of study, with this procedure avoiding the risk of an orthodox view of the purposes of research. The survey results showed that in the period, object of study (1964-1985), the Catholic teaching in their critical dimension, influenced, in part, the education system of Paraíba. Another result we found is that this influence is more intense in the movements of adult literacy and the social movements occurred in the State of Paraíba reopening Brazilian politics that happened in the second half of the 1970s.

Keywords: Military Dictatorships, Pedagogy, Catholic Church, Education in Paraíba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. Problemática.....	9
2. Objetivos e problema da pesquisa.....	12
3. Metodologia da pesquisa.....	13
3.1 Momentos da pesquisa.....	14
4. Organização do trabalho.....	15
 CAPÍTULO I - BREVE RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NA PARAÍBA. POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E POLÍTICA EDUCACIONAL PARAÍBANA NO PERÍODO AUTORITÁRIO (1964-1985)	 17
1. Um breve resgate histórico da educação na Paraíba.....	17
2. O período autoritário: o movimento político-militar no Brasil (1964-1985).....	20
3. Política educacional do Estado brasileiro: subordinação à ideologia do Regime Militar (1964- 1985)	28
4. Política educacional paraibana (1964-1985).....	34
 CAPÍTULO II – RETROSPECTIVA DAS IDÉIAS PEDAGÓGICAS. NATUREZA DA PEDAGOGIA CATÓLICA NO CONTEXTO DA PEDAGOGIA NOVA, DA PEDAGOGIA TECNICISTA E DAS PEDAGOGIAS CONTRA-HEGEMÔNICAS.....	 38
1. Retrospectiva das idéias pedagógicas no Brasil.....	38
1.1 Teorias não-críticas.....	41
1.1.1 Pedagogia tradicional.....	42
1.1.2 Pedagogia nova.....	44
1.1.3 Pedagogia tecnicista.....	46
1.2 Teorias críticas.....	46
1.2.1 Teorias crítico-reprodutivistas.....	47
1.2.2 Pedagogias críticas da educação	48
1.2.2.1 Pedagogias da educação popular.....	50
1.2.2.2 Pedagogias da prática.....	51
1.2.2.3 Pedagogia crítico-social dos conteúdos.....	53
1.2.2.4 Pedagogia histórico-crítica.....	
2. Natureza da pedagogia católica.....	56

3. O ideário pedagógico católico no contexto teórico dos movimentos da escola nova, do tecnicismo pedagógico e das pedagogias contra-hegemônicas.....	61
3.1 Escola católica e escola nova.....	62
3.2 Escola católica e tecnicismo pedagógico.....	66
3.3 Escola católica e pedagogias contra-hegemônicas.....	72
 CAPÍTULO III ALGUNS SUBSIDIOS DO ARQUIVO DA ARQUIDIOCESE DA PARAÍBA E PRONUNCIAMENTOS DE DOM JOSÉ MARIA PIRES QUE CONTRIBUÍRAM PARA O DESENVOLVIMENTO DESTA PESQUISA.....	75
1. Evidências constatadas da análise dos documentos da Arquidiocese da Paraíba (1964-1985).	75
2. Principais pronunciamentos de Dom José Maria Pires, Arcebispo da Paraíba, durante o período do regime militar brasileiro (1964-1985).....	78
 CAPÍTULO IV - INFLUÊNCIA DA PEDAGOGIA CATÓLICA NO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO NA PARAÍBA.....	83
1. O ideário pedagógico católico e o desenvolvimento da educação na Paraíba.....	83
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
 BIBLIOGRAFIA.....	99
 ANEXOS.....	104

ANEXOS

ANEXO A - Mapa do Estado da Paraíba

ANEXO B - Mapa do Estado da Paraíba: as quatro mesorregiões

ANEXO C - Política Educacional do Presidente Castelo Branco

ANEXO D – Excertos do texto do Concílio Vaticano II

ANEXO E - Listagem dos Presidentes Militares (1964-1985)

ANEXO F - Listagem dos Governadores da Paraíba (1964-1985)

ANEXO G - Principais escolas católicas da Paraíba (1964-1985)

ANEXO H - Documentos do Arquivo Eclesiástico da Paraíba (1964-1985)

INTRODUÇÃO

1. PROBLEMÁTICA

Durante nossa vida docente, a educação sempre foi meta principal de nossas atividades profissionais. Seja como professor, como administrador de empresa do setor educacional, estivemos sempre preocupados em compreender o dia-a-dia educacional como um fenômeno de muitas inquietações, de muitos problemas e de muitas respostas.

Como professor, vivenciamos intensamente os problemas da educação pública e privada, assistimos ao seu surto expansionista, às suas crises periódicas, assim como debatemos questões complexas relativas à educação básica e superior.

Com o fim da Ditadura Militar no Brasil (1964-1985), a promulgação da nova Constituição da República Federativa do Brasil (1988) e com o advento da Nova República, quando se inicia uma ampla reforma da educação pública, nosso interesse pelas questões educacionais intensificou-se.

Passamos a viver, assim, o período das primeiras greves na educação depois da redemocratização, consideradas, agora, legais. O movimento docente tomava corpo e se fortalecia.

Nos anos subsequentes os ministros que assumiram a pasta da Educação apresentavam seus projetos de universidade. Argumentavam sobre a necessidade de criação de centros de excelência, e a educação objeto de controvérsias e calorosos debates.

Participando como ouvinte, dos debates educacionais desse momento histórico e verificando a intensidade e ampliação dos movimentos docentes, pudemos sentir de perto as grandes questões da educação e começamos a perceber que nas propostas, documentos, avisos ministeriais, seminários e congressos, o que estava sendo apresentado, em verdade, era um novo paradigma

de educação, fundado, em muitos casos, em noções de gerenciamento e de práticas empresariais.

Esse cenário nos dava a impressão que a educação saía lentamente da esfera do saber, da busca do conhecimento para o desinteressado âmbito dos negócios. Falava-se na criação, além dos centros de excelência, em escolas de ponta.

Essa fase de efervescência suscitava e revelava o que estava apenas suspeitado, isto é, começavam a surgir ideias para a renovação concreta da educação, hoje realidade, de modo aberto ou explícito, nos discursos de autoridades educacionais e nos documentos que circulavam nos meios acadêmicos (Saviani, 1998).

Por outro lado, e para resgatar alguns traços marcantes da história da educação brasileira, o início do ano de 1946 pode ser caracterizado como um período de ruptura. O movimento político-civil-militar com a derrubada do Estado Novo (1945) foi um divisor de águas, pois representa um forte golpe no pacto populista que os governos de Getúlio Vargas haviam conduzido em favor de uma ampla participação de governos ditatoriais nas decisões do poder e na educação com as Leis Orgânicas da Educação. O Golpe de Estado (1937) desfechado com o governo de Getúlio foi uma restauração e uma reafirmação dos compromissos do Brasil com as economias de mercado, liderados pelos Estados Unidos da América, potência-líder das democracias ocidentais (Romanelli, 1978).

Deste modo, o Brasil ingressa nos anos seguintes como um Estado fortalecido em busca da democracia e, depois na Revolução de 1964, pelos atos de exceção, armado com uma legislação que destruía e impedia qualquer veleidade da oposição e resistência ao regime.

Os dissidentes foram calados, pois os militares precisavam construir uma potência econômica fundada na acumulação para poucos e na exclusão de muitos. Deste modo surgia uma organização social ou um Estado cuja existência se devia ao binômio segurança e desenvolvimento. Segurança para o próprio Estado e seus agentes e desenvolvimento para os possuidores do capital, aqueles para quem a economia devia estar a serviço (Jales, 1999, p.10).

Assim é que o governo iniciou uma grande discussão sobre uma reforma educacional que pudesse trazer ares de democracia no país, em virtude da pressão popular por mais vagas.

Com isso, a Educação nos três níveis (primário, médio e superior) ganhava força e, em especial, a educação privada dava sinal de fortalecimento com apoio de políticos no Congresso Nacional. O governo se ausentava e se demitia de suas obrigações constitucionais e a Igreja via nessa ausência a maneira de penetrar neste campo com força como já tinha acontecido na Europa desde a Idade Média.

Esse fato nos levou a uma inquietação surgida durante nossa passagem pelos bancos escolares: no período de 1964-1985 (Ditadura Militar) predominou a hegemonia da pedagogia católica no desenvolvimento da educação na Paraíba?

A vontade de responder a esse questionamento nos levou a optar pelo seguinte objeto de estudo: influência da pedagogia católica no desenvolvimento da educação na Paraíba (1964-1985).

Dentro deste universo é que se situa nossa pesquisa. A partir dos argumentos apresentados nesta introdução é que nos propomos a investigar a predominância ou não da pedagogia católica no desenvolvimento da educação no Estado da Paraíba (1964-1985).

2. OBJETIVOS DA PESQUISA

As razões que justificam a realização deste estudo requerem a delimitação dos objetivos da pesquisa. Indicamos, a seguir, esses objetivos que nortearam o objeto da investigação

2.1 Objetivo Geral

O objetivo geral desta pesquisa foi realizar um estudo sobre o contexto político-educacional das ideias pedagógicas no Brasil e analisar a influência da pedagogia católica no desenvolvimento da educação no Estado da Paraíba durante o regime militar brasileiro (1964-1985).

2.2 Objetivos específicos

Tendo como referência o objetivo geral do estudo, estabelecemos os seguintes objetivos específicos para delimitar o horizonte da pesquisa:

- 2.2.1 Realizar um breve resgate histórico da política educacional brasileira e da política educacional paraibana durante o regime militar (1964-1985).
- 2.2.2 Sumariar as linhas básicas das ideias pedagógicas no Brasil e a natureza da pedagogia católica.
- 2.2.3 Situar o ideário pedagógico católico no contexto teórico dos movimentos da escola nova, do tecnicismo pedagógico e das pedagogias contra-hegemônicas.
- 2.2.4 Analisar a influência da pedagogia católica na educação paraibana durante o regime militar brasileiro.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta pesquisa guiou-se por uma dimensão exploratória e por um enfoque do tipo histórico-hermenêutico. Com a dimensão exploratória realizamos a nossa primeira aproximação ao tema investigado, o que nos proporcionou maior familiaridade com o objeto de estudo.

O estudo exploratório nos permitiu, também, refletir e dimensionar a importância da investigação, detectar as informações disponíveis nos livros e documentos selecionados para o desenvolvimento do tema.

De posse desses resultados preliminares e das informações disponíveis, foi possível buscar e explorar novas fontes de informações pertinentes aos nossos interesses e nos apropriarmos conscientemente do nosso objeto de estudo. Assim, realizamos objetivamente o levantamento bibliográfico, para em seguida procedermos às leituras seletivas, analíticas e interpretativas dos textos selecionados.

Por meio do enfoque histórico-hermenêutico nos aproximamos do objeto de estudo, evitando o risco de cairmos em uma visão ortodoxa dos propósitos de nossa investigação.

Durante o desenvolvimento da pesquisa procuramos seguir as orientações gerais do método histórico-hermenêutico, sem entrarmos no debate que hoje ocorre sobre os diferentes conceitos desse método. Assim nos guiamos pelas considerações de Alberti (1996), transcritas a seguir:

Na história, não podemos deixar de ser hermeneutas, isto é, de trabalhar simbolicamente o passado e de considerar o tempo fator determinante para as atividades de compreensão e interpretação. Há mesmo na hermenêutica como ciência da interpretação reflexões interessantes que ajudam a melhor nos desincumbirmos de nossa atividade de intérpretes de resíduos do passado.

Com a assimilação crítica desse enfoque investigativo, estabelecemos durante a realização do estudo passos necessários para a consecução do trabalho.

3.1 Momentos da Pesquisa

No primeiro momento realizamos um levantamento das fontes bibliográficas, de documentos da Arquidiocese da Paraíba, pertinentes ao objeto desta pesquisa. Essas fontes bibliográficas e arquivos oficiais foram de alta relevância para a investigação.

Nesse sentido, procedemos ao estudo dos autores e dos documentos selecionados, tendo em vista os objetivos da investigação.

Em seguida realizamos as leituras analíticas e interpretativas do material bibliográfico e dos arquivos selecionados.

No passo seguinte, sistematizamos os apontamentos que resultaram das leituras, tendo como referência os objetivos da pesquisa.

O resultado dessa sistematização ofereceu os elementos necessários para a elaboração do relatório da presente pesquisa.

4. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Esta investigação nasceu de nossas inquietações sobre um tema-problema pouco abordado no contexto da educação paraibana: estudo da pedagogia católica no contexto da história das ideias pedagógicas no Brasil e sua influência no desenvolvimento da educação na Paraíba durante o regime militar brasileiro (1964-1985).

Ao selecionar as fontes de consulta, não encontramos nenhum estudo que se relacionasse diretamente aos objetivos e problema desta dissertação, para nos oferecer elementos para o planejamento de um roteiro de estudo que não fosse repetitivo e que nos fornecesse dados para o desenvolvimento da pesquisa. Entretanto, foi somente após a análise das fontes selecionadas que estabelecemos, após longa reflexão, as partes que comporiam o desenvolvimento da investigação.

Com isso, dentro dos limites das fontes de consulta e da perspectiva teórico-metodológica traçada para a orientação da pesquisa e, da incorporação das sugestões feitas durante a defesa da qualificação do projeto que originou esta investigação, configuramos o trabalho com os seguintes momentos e capítulos, estabelecendo uma ordem lógica que propiciasse uma compreensão adequada da evolução do estudo.

Na Introdução apresentamos nossas inquietações sobre o tema e definimos os objetivos, o problema investigado, a metodologia da pesquisa e os momentos empregados para orientar o desenvolvimento do trabalho.

Em seguida, estruturamos a pesquisa em quatro capítulos e uma síntese conclusiva. Inserimos a bibliografia para registrar as leituras. Acrescentamos, também, alguns anexos que poderão contribuir com o esclarecimento de alguns momentos do texto.

No primeiro capítulo, apresentamos um breve resgate histórico da educação paraibana e sua política educacional. Para compreendermos esse histórico e sua política educacional foi preciso sumariar os pontos centrais do movimento político-militar no Brasil – 1964-1985 – e a consequente subordinação da política educacional do Estado brasileiro à ideologia do Regime Militar.

No capítulo seguinte, respeitando a ordem lógica das análises, evidenciamos as linhas básicas do desenvolvimento das ideias pedagógicas no Brasil, objetivando identificar a natureza da pedagogia católica no contexto dos movimentos da escola nova, do tecnicismo e das pedagogias contra-hegemônicas.

O terceiro capítulo estuda alguns subsídios do arquivo da Arquidiocese da Paraíba e pronunciamentos de dom José Maria Pires que contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa.

O quarto capítulo apresenta uma análise de como a Igreja Católica e sua renovação doutrinal, a partir das Conferências do Concílio Vaticano II, Medellín e Puebla, reagiu à ideologia política e educacional do Regime Militar e optou por um ideário pedagógico contra-hegemônico que contribuiu, em parte, com o desenvolvimento da educação na Paraíba.

Nas considerações finais recuperamos e reafirmamos os argumentos básicos apresentados durante o estudo e concluímos sobre a influência da pedagogia católica no desenvolvimento da educação no Estado da Paraíba.

CAPÍTULO I – BREVE RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NA PARAÍBA. POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E POLÍTICA EDUCACIONAL PARAIBANA NO PERÍODO AUTORITÁRIO (1964-1985)

1. Um breve resgate histórico da educação na Paraíba

Neste tópico procuraremos situar as condições estruturais em que se desenvolve a educação no Estado da Paraíba. Partiremos de suas características geofísicas, como condicionantes da vida e culturas regionais.

A Paraíba é uma das 27 unidades federativas do Brasil. É um estado pequeno e está situado na região Nordeste, fazendo limites com mais três estados da federação: ao norte com o Rio Grande do Norte, ao sul com o Pernambuco, ao oeste com o Ceará e ao leste com o oceano Atlântico. Hoje o estado possui 4 Mesorregiões, 23 microrregiões e 223 municípios (Anexos A e B).

A sua capital é João Pessoa, com aproximadamente 800 mil habitantes, e o Estado possui várias cidades importantes, entre elas Campina Grande, que é conhecida como um grande pólo industrial da região nordeste do Brasil.

O perfil da educação da Paraíba não difere muito dos outros estados da região. Conforme os dados atuais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a Paraíba está, até o momento, com 988 mil e 975 alunos registrados, No Brasil são 33 milhões, 904 mil e 913 alunos, havendo uma retração no número de registros com relação aos anos anteriores.

Em nível nacional, a Paraíba, com os dados acima descritos, está abaixo do satisfatório com relação à educação, nos níveis básico e superior. Podemos, assim, dizer que vários motivos contribuem para tal descaso com a educação na Paraíba, um deles é a baixa qualidade do ensino e uma má distribuição de renda, levando as crianças e os jovens a ter que trabalhar para poder conseguir o mínimo de condições de vida, falta de incentivo governamental e outros fatores que caracterizam esse cenário.

Na Paraíba o perfil da distribuição de renda é injusto. Essa constatação reflete de forma negativa na educação, na cultura e na saúde da maioria da população. Mendonça (1999), afirma que o ensino na Paraíba deveria ser visto e analisado de forma especial pelas autoridades para a melhoria da educação no Estado e até mesmo em todo território nacional. Havendo, pois, a necessidade de uma busca constante de alternativas político-educacionais e sociais para a melhoria da qualidade do sistema de ensino em todas as suas modalidades.

No Estado da Paraíba o nível de formação dos docentes envolvidos no ensino de todos os níveis é um fator que compromete a eficiência do processo de ensino-aprendizagem. Há muito a ser feito para uma melhor qualificação dos docentes que atuam nas escolas e em instituições de ensino superior, para podermos atender às demandas exigidas pela comunidade acadêmica. Assim, “Nunca será demais insistir na importância da função do professor, no processo didático, para assegurar o nível de qualidade de ensino” (Peres, 1984, p. 277).

Hoje, não só no estado da Paraíba, mas em todo o Brasil, o significado da carreira do professor não tem a mesma valorização de outras épocas. Os docentes não gozam mais do prestígio que marcou o espaço dos mestres nas comunidades.

Neste sentido, a educação no nosso Estado fica condicionada a uma melhor distribuição de renda, para que se possa tentar melhorar a qualidade do ensino, através de uma melhor qualificação do corpo administrativo das escolas e dos docentes. A escassez de recursos didáticos, bibliotecas escolares, laboratórios de ciência e de informática contribui para o estado deplorável de nossa educação.

Essa caracterização atual de alguns aspectos da educação em nosso Estado nos leva a recuperar elementos que marcaram o relacionamento da Igreja Católica e a educação paraibana, capítulo relevante da história da educação em nosso Estado.

Foi a partir da expulsão dos Jesuítas, do fim da revolução educacional pombalina, da criação das aulas Régias e da romanização da Igreja brasileira, que se constata a laicização do Estado, advinda com a proclamação da República. Com o movimento autonomista do episcopado promovido pelo Vaticano, liberto agora do regalismo vigente no império, é que verificamos a fundação do Seminário da Paraíba

por Dom Adauto Aurélio de Miranda Henriques, primeiro bispo e arcebispo do Estado da Paraíba (1855-1935).

O Seminário se constituiria no quartel general da Ação Católica de dom Adauto na diocese. Com o passar dos anos os seminaristas e sacerdotes difundiram com metodologia própria o ensino religioso nas escolas de todas as cidades do estado da Paraíba.

Assim, a educação religiosa começa a fazer parte da educação das famílias paraibanas de todas as classes sociais, surgindo várias escolas religiosas, como o Colégio Nossa Senhora das Neves, Colégio Nossa Senhora de Lourdes, Colégio Marista PIO X, Colégio João XXIII, entre outros.

Por sua vez, nas escolas públicas a educação religiosa foi aceita sem maiores restrições. A diocese constatando o crescimento do ensinamento cristão nas escolas particulares e vendo a importância do ensino religioso, funda na Paraíba o Colégio São José para as classes menos abastadas, oportunizando aos estudantes a oportunidade de conhecerem a filosofia cristã de vida.

Com o passar dos anos, com as várias mudanças na política educacional, o ensino religioso atravessou de ponta a ponta o sistema de ensino brasileiro. Na Paraíba, configurou-se uma simbiose entre a educação e a catequese das obras dos Jesuítas. Essa situação perdurou durante todo o período colonial. Mesmo na fase Pombalina, quando ocorreu a expulsão dos Jesuítas, a fé católica gozou do *status* de religião oficial do Estado da Paraíba e também do Brasil.

Mesmo com os percalços de 1889 que não mais obrigava o ensino religioso nas escolas, a Igreja Católica, não se conformando com essa situação, procurou de todas as formas introduzir o ensino religioso nas escolas. Logo após, com a revolução de 1930, a Igreja Católica conseguiu reintroduzir a religião nas escolas. E esse ensino passou por várias reformas e se manteve vivo ao pulso da Igreja e na fé da sociedade civil até a nossa atual constituição.

Na Paraíba, como em outros estados brasileiros, o ensino religioso é facultativo nas escolas públicas, conforme a atual Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB):

Art. 33 O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis.

Entre 1946 e 1964, período que antecedeu a ditadura militar (1964-1985), a educação brasileira evoluiu consideravelmente. Esse período foi até considerado como anos férteis e prazerosos para a educação no Brasil, através de seus estudiosos como: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Carneiro Leão, Paulo Freire, dentre outros. No entanto, essa fertilidade não chegou a contribuir com a solução dos problemas educacionais paraibanos.

Com o golpe militar de 1964 e com a implantação do modelo pedagógico oficial, ocorreram inúmeras mudanças na política e na filosofia educacional tanto brasileira quanto paraibana. A adequação dos sistemas de ensino à ideologia político-pedagógica do governo militar trouxe sérias conseqüências para a educação paraibana como veremos no desenvolvimento desta pesquisa.

A partir desses fatos, não podemos ignorar os problemas que a educação veio a sofrer com a falta de incentivo governamental, apesar do discurso do Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco sobre a Política Educacional do Governo Militar declarar, nos primeiros meses de seu mandato (1964-1967), comprometimento de uma educação de qualidade para todos os níveis do ensino. (ANEXO C).

2. Período autoritário: o movimento político-militar no Brasil (1964-1985)

O movimento político-militar no Brasil, no período que vai de 1964 a 1985, promulga, de forma autoritária, alterações radicais no cenário político, social e cultural com o surgimento do novo modelo governamental instituído pelo Regime Militar.

Estava dado o golpe. O Brasil mergulhava na escuridão de um regime Autoritário que cercearia a liberdade civil e de pensamentos contrários ao regime e começaria assim as perseguições desenfreadas contra o seu povo e seus ideais. (Raboni, 2008, p. 45).

A partir dessa data o Brasil passou a ser administrado pelas forças armadas e as chamadas elites civis. Era o início da ditadura militar e dos governos militares.

Mas, apesar do golpe só acontecer em março de 1964, para muitos historiadores a “revolução” já vinha sendo indiretamente pensada desde o fim da revolução de 1930, pois o exército se encaminhava para o poder absoluto dentro do contexto sociopolítico da época. Assim, a redemocratização de 1945 não passou de um modelo fracassado e sem expressão na política social do país, sendo cada vez mais sucumbida pelas ideias de um governo autoritário e de uma organização ditatorial.

Neste contexto, as forças armadas sempre estiveram à frente das elaborações dos textos constitucionais, ou seja, sempre influenciaram na construção das normas e emendas constitucionais. Em suas pesquisas, o estudioso e historiador paraibano José Octávio de Arruda Mello refere-se ao processo de redemocratização como um fato que ocorreu no Brasil e que não passou meramente de um fato artificial.

A redemocratização de 1945 foi definida em uma base totalmente artificial porque as Forças Armadas se intitulavam de tutores das constituições. Com os militares em 1945, “espada contra espada” em 1950-1955-1960, eles dividiam-se durante a democracia populista, entre nacionalista do ISEB e os internacionalistas da ESG, ou seja, legalistas e compradores americanistas. (Mello, 2008, p. 89).

Assim, fica constatado que no período que antecedeu o golpe militar de 1964 os militares estavam prestes a tomar o poder em âmbito nacional.

Por sua vez, o presidente da república, João Goulart, havia assumido a presidência em 1961, sua posse foi bastante conturbada e somente aceita pelos militares com a imposição do regime parlamentarista.

O presidente Goulart tem suas prerrogativas presidenciais fortemente limitadas onde o Poder Executivo passa a ser subordinado ao Poder Legislativo. No entanto, as manobras políticas de João Goulart, por meio de um plebiscito, restituíram ao país o regime presidencialista.

Contudo, a chamada política de base populista do presidente João Goulart fracassa por não conseguir apoio parlamentar na aprovação de seus projetos de reformas políticas e sociais e pelas imposições radicais da “política dos generais” e seus aliados civis, com destaque para as elites agrárias e industriais. O caminho para o movimento golpista estava consolidado.

Com a queda de João Goulart assume a presidência da República Federativa do Brasil o Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, indicado pela junta militar golpista e considerado até certo ponto de tendência moderada. Castelo Branco governará o Brasil de abril de 1964 a julho de 1967.

À frente do primeiro governo militar o Marechal Castelo Branco, pressionado pelos militares da direita radical, dá início à promulgação de Atos Institucionais e uma série de Inquéritos Policiais Militares (IPMs).

Em seguida à tomada do poder pelos militares, uma junta militar composta pelas três Armas (exército, marinha e aeronáutica) baixa o Ato Institucional, que posteriormente ficou conhecido como Ato Institucional nº 1 (AI-01) promulgado pelo então presidente da república.

Esse primeiro Ato Institucional de medidas rígidas suspendia os direitos políticos dos cidadãos, cassação de mandatos parlamentares, instituía as eleições indiretas para governadores, dissolução de todos os partidos políticos e a criação de duas agremiações políticas, oficializadas em março de 1966 pelo Ato Institucional nº 2, datado de outubro de 1965: A Aliança Renovadora Nacional (ARENA), composta pelos governistas, e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), composto pelas oposições consentidas pelo referido Ato Institucional. Concomitantemente, os

Inquéritos Policiais Militares (IPMs) tinham o poder de punir os cidadãos que tinham vínculo político com o governo de base populista e todos aqueles que faziam oposição ao regime militar. Ocorre, também, a proibição de greves e intervenções nos sindicatos trabalhistas. O controle geral da nação torna-se realidade.

Apesar da imposição ditatorial na nova política brasileira, muitos segmentos sociais acreditavam que o regime militar fosse breve e depositavam esperança no restabelecimento do regime democrático. Essa ilusão foi logo desfeita com a promulgação de novos Atos Institucionais em face dos movimentos reivindicatórios que surgiam em várias regiões do Brasil e a vitória da oposição nas eleições para governador nos estados da Guanabara e de Minas Gerais.

Com a decretação do Ato Institucional nº 2 em outubro de 1965, os treze partidos políticos existentes são extintos, as eleições indiretas para presidente tornam-se obrigatórias, o presidente da república passa a ter o poder de decretar estado de sítio, intervir nos estados, fechar o Congresso Nacional e emitir atos complementares e decretos-lei. Não tardou muito e novos Atos Institucionais seriam decretados, como de número 3 (fevereiro de 1966), que estabelecia eleições indiretas para os governadores dos estados e a nomeação dos prefeitos das capitais.

Se em junho de 1964 fora criado o Serviço Nacional de Informação (SNI), um dos principais instrumentos jurídicos do regime militar, em janeiro de 1967 é criado o Conselho de Segurança Nacional que reforça ainda mais os poderes dos governos militares. No mês seguinte, são criadas as Leis de Censura e de Imprensa sob protestos de intelectuais, jornalistas, religiosos, artistas, educadores, estudantes, pesquisadores e diferentes segmentos da sociedade.

Dá-se início ao período de perseguições e de vigilância total a todos os setores da sociedade civil, assim como de torturas àqueles que se opunham diretamente ao sistema ditatorial. Fatos como esses, somados à política econômica antiinflacionária, ao desemprego e ao arrocho salarial, causam revolta na população, sem forças de agir contra a elite militar que governava o país.

Como consequência quase que imediata dessa política, constata-se o declínio da economia e da educação brasileiras que perdem sua autonomia. Verifica-se, assim, no campo da economia a falência de muitas indústrias e empresas comerciais, de pequeno e médio porte, por não seguirem as regras impostas pelo Regime. Ao lado desse processo de falências econômicas constata-se o crescimento das grandes empresas que seguiam à risca a política imposta.

Findo o mandato de Castelo Branco, assume a presidência da república o Marechal Artur da Costa e Silva, que por problemas de saúde governou o Brasil de março de 1967 a agosto de 1969.

Nesse governo desencadeiam-se, de modo quase que uniforme, uma série de manifestações e protestos organizados pelos setores oposicionistas, greves infundáveis de metalúrgicos e estudantes universitários.

Ao lado dessas manifestações e protestos ocorreram guerrilhas urbanas que realizavam sequestros, assaltos a bancos, entre outras ações classificadas como terroristas. Nesse período, os protestos ocorriam, também, por meio de passeatas com milhares de participantes, como a que ocorreu em junho de 1968 no Rio de Janeiro, que passou para a história como a “passeata dos 100 mil”. Passeatas que se caracterizavam como verdadeiras “lutas de rua” e fortemente reprimidas pela Polícia Militar. Mortes e prisões eram frequentes durante os protestos contra as violências cometidas pelo Regime Militar.

Esses protestos e, principalmente, as ações da guerrilha urbana, levaram à promulgação, em dezembro de 1968, do Ato Institucional nº 5 (AI-5).

O AI-5 é considerado pelos historiadores como um Ato que restringiu profundamente a cidadania e ampliou ao extremo a repressão contra os opositores do governo, que lutavam pela redemocratização do país.

Com a supressão dos direitos políticos, o governo Costa e Silva intensifica os atos de repressão contra os opositores do Regime. Esse Ato Institucional veio solidificar, definitivamente, a ditadura militar com:

a) Fechamento do Congresso Nacional;

- b) Cassações de políticos opositores;
- c) Execução de membros de organizações opositoras;
- d) Atentado a bomba contra a sede da Associação Brasileira de Imprensa (ABI);
- e) Prisão e execução sumária de estudantes e de membros do clero opositor;
- f) Prisões de músicos e atores teatrais;
- g) Invasão de Universidades e Cursos Superiores (principalmente de Filosofia e Ciências Sociais) e,
- h) Banimento do país, de políticos, intelectuais, educadores e músicos, entre outras ações repressivas.

Em virtude de uma enfermidade grave, Costa e Silva deixa a presidência. Preterindo o vice-presidente civil Pedro Aleixo, com base no Ato Institucional nº 12 (AI-12), assume o poder uma junta militar composta por três membros das Forças Armadas: o general Lira Tavares, do exército, o almirante Augusto Rademaker, da marinha e o brigadeiro Sousa e Melo, da aeronáutica. Essa junta militar governou o país de agosto a outubro de 1969.

Nesse curto período de tempo baixa os Atos Institucionais números 13 e 14 que instituem penas de morte e prisão perpétua para os casos considerados pela junta militar como de grave ofensa ao país.

Em novembro de 1969, assume o poder o General Emílio Garrastazu Médici, indicado pela junta militar. O Congresso é reaberto (312 dias após o AI-5) com a finalidade primeira de elegê-lo como presidente da República.

Para os analistas o governo Médici é considerado como o mais repressivo e o mais violento da ditadura militar. Nos “anos de chumbo” da ditadura, são tomadas medidas drásticas para conter as manifestações populares: exílio, prisões com torturas e mortes executadas pelo Esquadrão da Morte, desaparecimento de civis até hoje não encontrados.

As repressões nos dias de chumbo foram intensas: torturas, mortes, guerrilhas, terror, amparado no silêncio e nos meios de comunicações, que quando não eram forçados por militares faziam da defesa do regime algo de bom grado. (Raboni, 2008, p. 59).

Essas repressões constantes aos esquerdistas, guerrilheiros, padres, intelectuais e estudantes universitários, na sua maioria realizada por organizações criadas pelo governo: DOPS (Departamento de Ordem Política e Social) e o DOI-CODI (Departamentos de Operações e Informações – Centro de Operações de Defesa Interna) organizações essas, marcadas por inúmeras torturas e mortes com requintes de crueldade impostas aos civis, designadas como repressão de ordem armada e sangrenta.

Mas, foi precisamente neste período de repressão brutal, que se verifica um grande avanço na área econômica, em comparação com os governos anteriores, chamado de “milagre econômico”, pois Médici e seus ministros inauguram a fase de empréstimos junto aos organismos e bancos internacionais para a construção de estradas, hospitais, hidrelétricas e rodovias. Contudo, muitos dos projetos executados com recursos financeiros desses empréstimos externos não foram realizados a contento. Em longo prazo, esse modelo de desenvolvimento acumulou uma dívida externa que somente nos dias atuais estão sendo salgadas.

O governo Médici, no final de mandato, consegue, pela força bruta, dizimar as organizações de luta armada. Médici tem, também, o poder de escolher o seu sucessor em março de 1974.

O presidente escolhido foi o General Ernesto Geisel (março de 1974 a março de 1979), que assume a responsabilidade de governar o país que atravessava uma forte crise econômica, mergulhado em uma dívida externa que parecia não ter fim. Tratava-se do fim do “milagre econômico”.

Com Geisel, assume a chefia do Serviço Nacional de Informação (SNI), o general João Batista de Figueiredo. Golbery do Couto e Silva é nomeado ministro-chefe do Gabinete Civil. Iniciam os debates sobre a proposta de distensão política sob controle do próprio governo.

O presidente passa a ser derrotado em suas posições dentro do governo, perdendo força no congresso e preocupando os militares da base radical da ditadura. No entanto, continua mantendo todo o tipo de repressão às pessoas que se mostrassem contra o regime militar.

A preocupação em redemocratizar o país por meio de um processo lento e gradual, gera uma série de debates controversos entre os militares do poder. Nessa perspectiva é possível entender as razões que levaram o presidente Geisel a demitir o ministro de exército Silvio Frota, em outubro de 1977.

Com esse ato, entendia o presidente Geisel que retomaria o controle do poder, dissolvendo os desentendimentos entre o governo e os militares radicais. No entanto, os militares que insistiam no sistema repressivo são resistentes à política de liberalização que resulta em graves crises institucionais, inclusive tentativas de deposição do presidente.

Em julho de 1976 Geisel sanciona a Lei Falcão, que altera o Código Eleitoral em benefício do governo. O tempo de propaganda política no rádio e na televisão é ainda mais reduzido. Mesmo assim, há o crescimento do partido oposicionista (Movimento Democrático Brasileiro - MDB) que conquista expressivas vitórias nas eleições para o Senado Federal, Câmara dos Deputados e na maioria das prefeituras das grandes cidades.

Esse novo quadro político, a contenção dos atos de repressão e a oposição crescente da hierarquia da Igreja Católica contra a ditadura militar, a carestia do povo brasileiro e os inúmeros atos públicos exigindo a redemocratização do país, são fatos decisivos para desenrolar o processo de reabertura política.

Em dezembro de 1978 ocorre o fim do Ato Institucional nº 5 (AI-5) e são extintas as penas de morte, a prisão perpétua e o banimento.

Ernesto Geisel escolhe o seu sucessor na presidência da república, precisamente o chefe do Serviço Nacional de Informação (SNI), General João Batista Figueiredo, comprometido com o processo de reabertura política. Figueiredo governará o Brasil por um período de seis anos.

Nesse período ocorrem inúmeros movimentos contestatórios e reivindicatórios. Ocorre, também, a primeira greve geral nacional desde o golpe militar de 1964. A anistia de presos políticos e exilados em outros países, após intenso debate, torna-se realidade. O Congresso Nacional aprova a reforma

partidária e extingue os dois únicos partidos políticos: a ARENA, partido governista e o MDB, da oposição.

Surgem, com isso, no cenário político os partidos de oposição, agora reconhecidos pelo governo: Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Partido Democrático Trabalhista (PDT), Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), Partido dos Trabalhadores (PT), originário do movimento sindical paulista, liderado pelo atual presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva. Os políticos aliados ao governo criam o Partido Democrático Social (PDS) e o Partido da Frente Liberal (PFL). Outros partidos políticos viriam a ser criados.

O processo de transição para a democracia começa a tomar forma em meio à forte crise econômica brasileira, aos atentados a bomba, greves de metalúrgicos e canavieiros e de outras categorias de trabalhadores. Nesse cenário, surge também o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Os comícios para eleições diretas envolvem milhares de participantes em todas as praças públicas das grandes cidades do país.

Em janeiro de 1985 o Colégio Eleitoral elege Tancredo Neves (PMDB) para presidente e José Sarney (PFL) para vice-presidente da república.

Tancredo Neves, acometido de grave enfermidade, acaba falecendo em 21 de abril de 1985. O vice José Sarney assume a presidência da república e envia uma emenda concedendo poderes constituintes ao Congresso. O caminho para a reconstrução democrática do país está consolidado.

3. Política Educacional do Estado Brasileiro: subordinação à ideologia do regime militar (1964-1985)

No período autoritário que acabamos de descrever, a Política Educacional do Estado Brasileiro esteve subordinada à ideologia do regime militar. A política

educacional nesse período foi marcada por inúmeras mudanças, como veremos no decurso deste texto.

Contudo, como afirma Romanelli (1982, p. 196):

Se o significado da educação como fator de desenvolvimento social foi percebido desde o início da implantação do novo regime, isso não foi demonstrado, pelo menos em toda a sua plenitude, senão a começar de 1968. Como esse ano assinala também o início de mudanças mais profundas na vida da sociedade e da economia – já que foi a época em que a expansão foi retomada de forma mais acelerada – pode-se perceber que o sistema educacional foi marcado por dois momentos nitidamente definidos em sua evolução, a partir de 1964.

Estudiosos e pesquisadores da educação brasileira classificam a política educacional do regime militar em dois períodos: o período que vai do golpe de março de 1964 até a primeira metade de 1967, e o que vai do governo de Costa e Silva (março de 1967 a agosto de 1969) até o fim da ditadura militar (1985).

O primeiro período (1964-1967) é caracterizado pela perseguição e desmobilização de administradores escolares, professores e estudantes, oposicionistas ao regime militar. O processo de escolarização sofre intervenções em sua filosofia da educação e, conseqüentemente, na seleção dos conteúdos e métodos de ensino.

Scocuglia (2002) retrata com bastante clareza ao afirmar que neste período, mais precisamente em 1965, o presidente Castelo Branco balizou a intervenção dos militares no setor da educação em todo o Brasil.

Em plena mudança de ordem política e econômica, o governo não procurou priorizar a educação, pois acreditava que o Brasil precisava, em primeiro lugar, se consolidar economicamente para, então, desenvolver políticas tanto na cultura como na educação. Com isso, o governo delega à Igreja atribuições para o desenvolvimento de parte de seu modelo pedagógico, pois no primeiro momento do Governo Castelo Branco a Igreja estava entre os principais aliados do Regime Militar, trabalhando para a divulgação do modelo ditatorial, fazendo com que parte

da população aceitasse de bom grado a política governamental, pois a Igreja possuía grande poder de influência na sociedade.

Por outro lado, o historiador Scocuglia (2002), em sua tese para obtenção do título de professor titular da Universidade Federal da Paraíba, faz referências significativas em relação às mensagens presidenciais sobre a Educação, onde relata a intervenção dos militares nos setores da educação, por meio de programas de ordem social, que estudaremos posteriormente.

A revolução lançou-se inicialmente ao trabalho do saneamento que se fazia necessário - pois aqui convergiam a exiguidade de recursos e o descaso administrativo - restabelecendo a normalidade da manipulação dos dinheiros públicos e tomando medidas, visando obter maior rendimento das atividades neste campo, o que era prejudicado pela pulverização de recursos (...) Outra medida de significação, certamente, foi a reformulação dos órgãos de representação estudantil, pela qual os diretórios acadêmicos passaram a ser legítimos representantes da classe, perdendo características que tanto os transformavam e inquietaram a comunidade brasileira. (Scocuglia, 2002, p. 55).

Os argumentos acima nos levam a afirmar que o período 1964 – 1967 foi de intensa repressão à política educacional estudantil. Para melhor explicitar as razões dessa repressão, é necessário fazer menção ao chamado “período fértil da história da educação brasileira”. Pois foi nesta época que atuaram educadores e estudiosos de grande importância para a educação brasileira como: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Paulo Freire, Durmeval Trigueiro Mendes, dentre outros.

Foram anos em que a educação democrática tinha como fator principal o crescimento educacional e a erradicação do analfabetismo, defesa da escola pública e a tramitação no Congresso Nacional do projeto de Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), que foi sancionado pelo presidente da república João Goulart em 1961.

No segundo período, que inicia em 1968, veio agravar ainda mais a política educacional brasileira, consolidando as influências dos Estados Unidos da América nas reformas em todos os setores da educação.

Em 1968 e, posteriormente, em 1971, o governo formula novas legislações educacionais na tentativa de amenizar o cenário de precariedade que a educação no Brasil estava passando em todos os níveis de ensino, tanto na escola pública quanto na privada.

O Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, instituído pelo Governo, no sentido de propor soluções para o ensino superior apresenta o anteprojeto de lei, depois transformado na Lei nº 5540/68, que fixou normas para a organização e funcionamento do ensino superior, seguida de decretos que a regulamentam (Romanelli, 1982). Entretanto, a expansão do ensino superior proposta pela reforma, não consegue acompanhar a demanda dos alunos excedentes (alunos aprovados nos exames vestibulares e que não conseguem vagas para o estudo universitário).

Por outro lado, a reorganização do ensino superior prevista na referida Lei não alcança a qualidade desejada pelos estudiosos da educação brasileira. A Lei vai reduzir os programas de estudos e criam-se cursos de curta duração ao lado de outros de longa duração. É criado também o sistema de créditos e a matrícula por disciplina, visando maior economia e melhor aproveitamento das instalações e do corpo docente (Giles, 1987).

Em 1971, a Lei 5.692/71, fixa o objetivo geral da educação de primeiro e segundo graus, assim expresso:

Art. 1º - O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

As contradições presentes no próprio texto da Lei 5.692/71, e as dificuldades político-pedagógicas seguidas do modelo econômico adotado pelo governo militar consolidaram, ainda mais, a crise da educação brasileira, apesar dos propósitos da nova lei da educação.

Foi nessa altura que foram assinados todos os convênios através dos quais o MEC entregou a reorganização do sistema educacional brasileiro aos técnicos oferecidos pela AID. Os convênios, conhecidos comumente pelos nomes de “Acordos MEC-USAID” tiveram o efeito de situar o problema educacional na estrutura geral de dominação, reorientada desde 1964, e de dar um sentido objetivo e prático a essa estrutura. Lançaram, portanto, as principais bases das reformas que se seguiram e serviram de fundamento para a principal das comissões brasileiras que completaram a definição da política educacional: a Comissão Meira Matos. (Romanelli, 1982, p. 197).

As medidas legais tomadas pelo regime militar para a nova política educacional brasileira, grosso modo, não conseguiram atingir os seus objetivos para a melhoria do sistema educacional, em outras palavras, não conseguiu ser cumprida.

A principal consequência de todas estas mudanças, tanto na política econômica quanto na política educacional, acabaram por deteriorar a qualidade da escola pública e o crescimento qualitativo das escolas particulares que, por sinal, eram bem vistas pelo Regime e, principalmente, pelas elites civis que davam suporte aos militares em todas as questões relativas ao país.

Nas décadas de 1960 e 1970, o governo militar passou a se preocupar em fiscalizar as escolas públicas no sentido de reprimi-lo, pois era neste contexto que estudantes e professores manifestavam suas resistências ao regime com seu método autoritário de governar o Brasil.

Outro fator questionável na política educacional brasileira foi o crescimento elevado do ensino profissionalizante. Scocuglia (2002), afirma que na década de 1970 vários colégios foram criados e orientados para o mercado de trabalho (GOT).

Como reafirma Cunha (1991), cerca de 600 (seiscentos) ginásios do tipo profissionalizante foram criados no Brasil, para uma rápida formação para o mercado de trabalho com base em uma educação meramente técnica.

Nas duas primeiras séries do antigo ginásio predominava, com as disciplinas de caráter geral ao lado de disciplinas vocacionais obstinadas as suas aptidões, artes industriais ou técnicas agrícolas conforme economia da região onde o ginásio se localizasse, nas duas últimas séries, aumentava carga horária destinados as disciplinas vocacionais. Os alunos poderiam escolher entre dedicar-se as artes industriais, benefícios agrícolas, as técnicas comerciais, educação para o lar, ou ainda, um aprofundamento dos estudos gerais. Estas disciplinas vocacionais teriam objetivo de continuar a sondagem vocacional de modo mais profundo, de forma a fundamentar as escolhas dos cursos profissionalizantes, ou gerais, no segundo grau, caso os alunos prosseguissem seus estudos; caso contrário a iniciação profissional facilitando um fácil levantamento em uma função específica da fé em serviço (Cunha, 1979, p. 72).

Este modelo de formação para o trabalho teve a assessoria dos técnicos americanos que participaram do Acordo MEC/USAID e tiveram papel de destaque no gerenciamento do processo de escolarização imposto pelo regime militar. O Brasil tornava-se, assim, dependente da política educacional externa.

Porém, como era de se esperar do regime militar, o autoritarismo pedagógico prevalece em todas as séries do ensino. Por sua vez, o ideário político do governo militar é divulgado em forma de disciplinas escolares obrigatórias: Educação Moral e Cívica (EMC), no ensino de 1º grau, Organização Social Política do Brasil (OSPB), no ensino de 2º grau e, Estudos de Problemas Brasileiros (EPB), no ensino superior e nos cursos de pós-graduação,

Essas disciplinas, apesar de criticadas pelos educadores, que tinham uma visão crítica da realidade educacional brasileira, eram obrigatórias, também, na rede particular de ensino.

Esses são, pois, os pontos centrais da subordinação da política educacional brasileira à ideologia do regime militar no período 1964-1985.

4. Política educacional paraibana (1964-1985)

Para estudarmos a política educacional na Paraíba durante a ditadura militar é necessário voltar às décadas de 1951/1956, período em que o Estado da Paraíba foi governado por José Américo Almeida que, com sua visão de futuro buscou desenvolver, quantitativa e qualitativamente, a educação no Estado.

José Américo, juntamente com seus assessores resolveu promover, por meio de uma convocação extraordinária, um projeto de qualificação profissional envolvendo professores, diretores de escolas, orientadores e supervisores educacionais que atuavam diretamente nas escolas paraibanas. O objetivo geral desse projeto era melhorar a qualidade do ensino e o rendimento escolar dos alunos.

Outro objetivo claro do Governo José Américo era evitar que profissionais sem a devida qualificação fossem enquadrados no plano de carreira do magistério. Até então, a maioria dos diretores das escolas públicas, orientadores educacionais, supervisores pedagógicos e professores eram contratados a partir do apadrinhamento político. Apesar das normas instituídas para a contratação desses profissionais, a elite política, em alguns casos, sempre acabava passando por cima das mesmas ao fazer uso de suas regalias e poder político.

A educação recebeu do Governo José Américo um grande impulso com a criação de novas escolas, atenção especial ao ensino rural, construção de escolas normais (formação para o magistério), ginásios e escolas profissionalizantes. Ao lado dessas preocupações esse governo notabilizou-se na campanha pró-ensino superior da Paraíba¹, assim como a criação de uma série de setores técnico-pedagógicos para a melhoria da educação e do ambiente cultural do Estado.

¹ O Governo José Américo criou pela Lei nº 1.366, de 2 de dezembro de 1955, a Universidade da Paraíba que posteriormente seria transformada na atual Universidade Federal da Paraíba (Lei nº 3.835, de 13 de dezembro de 1960).

A história da educação da Paraíba registra, também, que esse Governo valorizou, com remuneração justa, os profissionais da educação, o que seria, anos depois, colocado em segundo plano pelos governos do regime militar.

Durante o regime a educação na Paraíba, assim como em outros estados brasileiros, sofreu um desgaste qualitativo, o que veio prejudicar o seu pleno desenvolvimento, principalmente com a desvalorização do trabalho dos profissionais da educação.

Scocuglia (2002), em um estudo realizado, relata um fato bastante significativo, no qual faz um levantamento da realidade salarial dos professores e constata que a remuneração recebida pelos professores era menor que o teto salarial de um profissional de nível médio de outros setores.

Em relação à qualificação dos professores, esse pesquisador constatou que em uma amostra de 3.061 (três mil e sessenta e um) que atuavam no ensino primário na década de 1970, 1.730 (mil setecentos e trinta) foram avaliados como leigos (56,52%) e, entre os diplomados (43,48%) o despreparo para exercer o magistério era visível.

Segundo estudos realizados por técnicos da educação da SEC-PB, a maioria desses professores que atuavam na rede de ensino não saberiam realizar questões relativas às provas das 3^{as} e 4^{as} séries do ensino primário, o que caracteriza a precariedade do ensino dessa época.

O problema da educação na Paraíba não só era na esfera pedagógica e sim no âmbito administrativo, as instalações precárias, os equipamentos quebrados por não ter manutenções periódicas. Em 1961, faltavam 3.790 salas de aulas para atender os alunos e mais de 120.000 carteiras escolares para que os alunos pudessem ter o mínimo de conforto para aprender. (Scocuglia, 2002, p. 72).

A partir dessas pesquisas e estudos podemos verificar que a situação da educação na Paraíba não era nada animadora. Se a faceta qualitativa era desesperadora, a quantitativa não ficava atrás.

O quadro docente, na sua maioria professores leigos, apesar da preocupação de governos anteriores em qualificar esses profissionais, tinham a responsabilidade de suprir situações adversas tais como: trabalhar com crianças em salas de aula com diferentes e desproporcionais idades, ou seja, em uma mesma sala de aula ensinar alunos de 7 a 14 anos de idade, trabalhando conteúdos programáticos de forma igual e utilizando uma metodologia de ensino sem nenhum parâmetro de coeficiente de aprendizado.

De forma geral, a política educacional do regime militar reflete rapidamente na educação paraibana, fruto de um Estado considerado economicamente pobre e dependente, em muitos setores, do projeto econômico brasileiro.

A Paraíba, no governo de Ernani Sátiro (1971-1975), atravessa uma crise profunda, com uma política educacional fragilizada, decorrente, em grande parte, pelas mudanças impostas pela Lei 5.692/71, e pela repressão ferrenha da ditadura aos opositores do regime militar, entre os quais figuravam pesquisadores, intelectuais, professores e alunos.

A imprensa local, principalmente, as que se opunham ao governo estadual e ao regime militar faziam sérias críticas à situação educacional da Paraíba. Uma das críticas mais contundentes referia-se à organização do ensino considerada como arcaica. Outro ponto crítico faz referência aos problemas existentes nas edificações e instalações escolares. O corpo docente, por sua vez, era considerado, geralmente, como mal preparado e constituído em sua maioria por professores leigos e sem condições para obter a qualificação necessária para o exercício do magistério.

Diante do descaso do governo federal para com a educação paraibana, a iniciativa para a melhoria das condições de ensino, mesmo sem os recursos financeiros federais necessários, coube à Secretaria de Educação e Cultura da Paraíba (SEC/PB), ao assumir a posição de gestora principal da política educacional, para tentar minimizar todos os problemas da educação na Paraíba.

Para a SEC/PB, poder dar continuidade ao seu projeto da melhoria da educação, teve também que trabalhar com os setores da política e da economia para conseguir arrecadar fundos de investimentos, no sentido de avançar no plano

educacional, mas não foi nada fácil, pois por trás de todos os seus projetos apareciam os políticos interessados em tirar proveito da situação para apadrinhar seus apoiadores e eleitores.

Com essas explanações podemos entender um pouco da política educacional na Paraíba no período do regime militar, as transformações ocorridas e as tentativas de solução dos graves problemas socioeducacionais do Estado.

Para encerrar este capítulo, é oportuno registrar aqui a afirmação de Mendonça (1999, p. 26) sobre a educação na Paraíba:

A questão da educação na Paraíba parece-nos estar relegada ao acaso. O que há é uma evidente contradição entre o discurso político proclamado sobre a prioridade da educação e a prática administrativa do governo relegando a educação ao estado de calamidade.

CAPÍTULO II – RETROSPECTIVA DAS IDEIAS PEDAGÓGICAS. NATUREZA DA PEDAGOGIA CATÓLICA NO CONTEXTO DA PEDAGOGIA NOVA, DO TECNICISMO E DAS PEDAGOGIAS CONTRA-HEGEMÔNICAS

1. Retrospectiva das ideias pedagógicas no Brasil

Neste item nos propomos a evidenciar, em forma de síntese compreensiva, as linhas básicas do desenvolvimento das ideias pedagógicas no Brasil, tendo como referência principal os estudos realizados sobre o tema em questão por Dermeval Saviani e que abrange as décadas de 1980 a 2008.

Justifica-se a opção pelas pesquisas realizadas por esse estudioso dos fundamentos histórico-filosóficos da educação e da história da pedagogia, pela seriedade de suas análises e pelos critérios de periodização empregados em suas investigações.

Durmeval Trigueiro Mendes no prefácio ao livro *Filosofia da Educação Brasileira*, sob sua coordenação, faz um destaque sobre a periodização utilizada por Saviani no primeiro capítulo do referido livro, que trata das tendências e correntes da educação brasileira: “a periodização, segundo Saviani, assumiria a seguinte configuração: até 1930, predomínio da tendência ‘humanista’ tradicional; de 1930 a 1945, equilíbrio entre as tendências ‘humanista’ tradicional e ‘humanista moderna; de 1960 a 1968, crise da tendência ‘humanista’ moderna e articulação da tendência tecnicista; a partir de 1968, predomínio da tendência tecnicista”. (Trigueiro Mendes, 1981, p. 16).²

É necessário acrescentar ao destaque de Trigueiro Mendes sobre a periodização utilizada por Saviani em suas pesquisas, que o predomínio da tendência tecnicista na prática educativa brasileira resultou do ideário político-pedagógico implementado pelo governo militar da época. Portanto, ao lado do predomínio dessa tendência surge a “(...) concomitante emergência de críticas à

² O livro *Filosofia da Educação Brasileira*, Coordenado por Durmeval Trigueiro Mendes, foi publicado pela Editora Civilização Brasileira em 1983. No entanto, o prefácio de Trigueiro Mendes data de dezembro de 1981.

pedagogia oficial e à política educacional que busca implementá-la". (Saviani, 1983, p. 33).

Para tanto, no desenvolvimento de sua pesquisa sobre as tendências e correntes da educação brasileira, Saviani (2008) acrescenta em sua periodização provisória a concepção dialética da educação, que posteriormente (1984) será denominada como Pedagogia Histórico-Crítica. Trata-se de proposta não-hegemônica (...) tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico (...).

Saviani, em estudo recente, esclarece, de forma pormenorizada, a perspectiva teórico-metodológica que orientou sua pesquisa sobre a história das idéias pedagógicas no Brasil, enunciada nos seguintes princípios:

Considera-se que o conhecimento geral e, especificamente, o conhecimento histórico-educacional configura um movimento que parte do todo caótico (síncrese) e atinge, por meio da abstração (análise), o todo concreto (síntese). Assim, o conhecimento que cabe à historiografia educacional produzir, consiste em reconstruir, por meio das ferramentas conceituais (categorias) apropriadas, as relações reais que caracterizam a educação como um fenômeno concreto, isto é, como uma 'totalidade de relações e determinações numerosas' (Marx, 1973, p. 228-237). Essa orientação pode ser definida como o princípio do caráter concreto do conhecimento histórico-educacional. (...) Partindo daí, é possível construir sistemas explicativos que, mediante categorias mais concretas, reproduzam no plano do conhecimento a realidade investigada (Saviani, 2008, p. 3).

As pesquisas realizadas por Saviani a partir dessa perspectiva teórico-metodológica, motivaram a realização de considerável número de estudos para a compreensão do processo educacional e suas implicações políticas e pedagógicas, tendo como horizonte um ensino de boa qualidade que articula teoria e prática e as relações entre educação e sociedade.³

³ Estudos relevantes sobre essa questão podem ser encontrados em Cury (1985), Libâneo (1987), Gasparin (2002), Scalcon (2002) e Mello (1986).

Assim, justificamos nossa opção por essa perspectiva teórico-metodológica para, a partir de uma breve retrospectiva das idéias pedagógicas, termos uma visão de conjunto dos elementos críticos para a análise que procederemos neste capítulo sobre a natureza da pedagogia católica e o ideário dessa pedagogia no contexto da pedagogia nova, da pedagogia tecnicista e das pedagogias críticas.

Vejamos, pois, de forma resumida, as conclusões a que chegou Dermeval Saviani (1983, 1984, 1991, 2003 e 2008) sobre as teorias da educação, classificadas em dois grandes grupos, ou seja, **teorias não-críticas** (pedagogias tradicional, nova e tecnicista) e **teorias críticas** (tendência crítico-reprodutivistas e tendência crítica).

Essa classificação foi formulada e detalhada no ano de 1984, com a publicação do livro *Escola e Democracia*. No entanto, em sua última publicação, *História das Ideias Pedagógicas no Brasil* (primeira edição em 2007 e segunda edição em 2008), Saviani refaz essa classificação denominando de pedagogias contra-hegemônicas, as pedagogias que considera no grupo das tendências críticas da educação.

Para Saviani (1984), as **teorias não-críticas** são aquelas que desconhecem e, portanto, não consideram a ação da educação sobre a sociedade e as determinações sociais do ato educativo e entendem a educação como autônoma face aos problemas concretos da sociedade.

Por sua vez, as **teorias crítico-reprodutivistas**, enquadradas no grupo das **teorias críticas**, entendem a educação a partir de seus condicionantes e determinantes sociais, há, portanto, o entendimento da dependência da educação em relação à sociedade. Assim, “(...) a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade em que ela se insere” (Saviani, 1984, p. 19-20).

Essas teorias são consideradas **críticas** pela seguinte razão: a educação só pode ser compreendida a partir dos seus condicionantes sociais. São também consideradas **reprodutivistas** por considerarem que o papel da educação se reduz à reprodução das relações sociais, (...) tornando cada vez mais evidente o papel que a escola desempenha: reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista. (Saviani, 1984)

Em sua pesquisa mais recente (Saviani, 2008, p. 401), observa que as teorias crítico-reprodutivistas “(...) são teorias sobre a educação e não teorias da educação”.

Em seguida justifica essa afirmativa, dizendo:

Isso significa que elas não são, em sentido próprio, pedagogias. Com efeito, se toda pedagogia é teoria da educação, nem toda teoria da educação é pedagogia. Na verdade o conceito de pedagogia reporta-se a uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa. A pedagogia como teoria da educação, busca equacionar, de alguma maneira, o problema da relação educador-educando (...), orientando o processo de ensino e aprendizagem. Assim, não se constituem como pedagogia aquelas teorias que analisam a educação pelo aspecto de sua relação com a sociedade, não sem o objetivo de formular diretrizes que orientem a atividade educativa. Tal é, exatamente, o caso das teorias situadas no âmbito da visão crítico-reprodutivistas. (Saviani, 2008, p. 401-402).

No sentido de superar as análises sobre a educação realizadas pelas teorias crítico-reprodutivistas, nosso autor propõe que o processo educacional, historicamente situado, visando um ensino de qualidade, necessita ser orientado por uma visão crítica da educação e que contenha uma proposta pedagógica.

Assim, no livro *Escola e Democracia*, no capítulo denominado “Para uma Teoria Crítica da Educação”, Saviani (1984, p. 35) afirma:

Considerando que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação,) segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dominados.

Vejamos, a seguir, as linhas básicas das **teorias não-críticas** e das **teorias críticas**.

1.1 Teorias não-críticas

Neste grupo estão classificadas as pedagogias tradicional, nova e tecnicista. Vejamos o que caracteriza, grosso modo, cada uma dessas pedagogias.

1.1.1 Pedagogia tradicional (antes da década de 1930)

A pedagogia tradicional está centrada no intelecto, na essência, no conhecimento. Nesta pedagogia está ausente a perspectiva historicizadora da educação. Em outras palavras, isso significa que a apreensão dos condicionantes histórico-sociais da educação não são considerados no processo de ensino-aprendizagem.

Essa pedagogia é classificada por Saviani (1984, p. 66) como ingênua e não-crítica. Vejamos as razões dessa classificação:

(...) é próprio da consciência crítica saber-se condicionada, determinada objetivamente, materialmente, ao passo que a consciência ingênua é aquela que não se sabe condicionada, mas, ao contrário, acredita-se superior aos fatos, imaginando-se capaz de determiná-los e alterá-los por si mesma. (...) No entanto, a educação é elemento determinado pela estrutura social e não elemento determinante.

Em resumo, na pedagogia tradicional, a questão central é aprender e a iniciativa cabe ao educador que é elemento decisivo e decisório no processo ensino-aprendizagem.

1.1.2 Pedagogia nova (aproximadamente de 1930 a 1960).

O movimento da Escola Nova, no caso brasileiro, tem sua ascendência na década de 1930 com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, cujo título e finalidade era a reconstrução educacional no Brasil.

O movimento da Escola Nova resultou na formulação, pelos seus idealizados, de uma nova proposta pedagógica que se opunha ao ideário pedagógico da educação tradicional.

A pedagogia nova começa, pois, por efetuar a crítica da pedagogia tradicional, esboçando uma nova maneira de interpretar a educação e ensaiando implantá-la, primeiro, através de experiências restritas; depois, advogando sua generalização no âmbito dos sistemas escolares (Saviani, 1984, p. 11).

Essa pedagogia está centrada na vida, na existência, na atividade. Reconhece e absorve as pressões contra o caráter formalista e estático dos conhecimentos transmitidos pela escola da pedagogia tradicional, ou seja, da pedagogia da essência (Saviani, 1984; 2008).

Uma das principais críticas feitas à pedagogia nova é que ela coloca em segundo plano a transmissão dos conhecimentos e centra os seus objetivos em métodos e processos de ensino que privilegiam as atividades do aluno. Daí a expressão difundida pelos seus idealizadores de que o ensino deve estar centrado no aluno e não no professor, como ocorria na educação tradicional.

Dessa proposição resultou, também, a ênfase na relação professor-aluno-professor como uma relação interpessoal.

Nesse sentido, Libâneo (1985, p.26) afirma:

Não há lugar privilegiado para o professor; antes, seu papel é auxiliar o desenvolvimento livre e espontâneo da criança; se intervém é para dar forma ao raciocínio dela. A disciplina surge de uma tomada de consciência dos limites da vida grupal; assim, aluno disciplinado é aquele que é solidário, participante, respeitador das regras do grupo. Para se garantir um clima harmonioso dentro da sala de aula é indispensável um relacionamento positivo entre professores e alunos, uma forma de instaurar a “vivência democrática” tal qual deve ser a vida em sociedade.

O principal problema da pedagogia nova em relação à democratização da escola está no seu efeito discriminatório.

(...) a disseminação das escolas efetuadas segundo os moldes tradicionais não deixou de ser de alguma forma perturbada pela do ideário da pedagogia nova, já que esse ideário ao mesmo tempo em que procurava evidenciar as “deficiências” da escola tradicional, dava força à ideia segundo a qual é melhor uma boa escola para poucos do que uma escola deficiente para muitos. (Saviani, 1984, p.15).

Em síntese, o eixo das ideias pedagógicas e didáticas da pedagogia nova está representado na expressão “aprender a aprender”, em oposição à pedagogia tradicional onde o eixo pedagógico-didático é o aprender.

1.1.3 Pedagogia tecnicista (aproximadamente 1960 a 1975)

O predomínio da pedagogia tecnicista no Brasil resultou da política educacional implantada pelo Regime Militar e perdura, acriticamente, até o momento da chamada reabertura política ocorrida na segunda metade da década de 1970.

É a partir da reabertura política que se iniciam no Brasil as críticas sistemáticas à ideologia pedagógica que subsidiou a pedagogia oficial do governo da época. Com a liberdade política e de expressão, torna-se possível a realização de estudos e pesquisas que denunciam o caráter ideológico da pedagogia oficial, como também, a sua incompatibilidade com as necessidades educacionais da realidade brasileira.

Com os resultados dessas pesquisas comprovou-se que a organização do ensino não poderia existir por si mesma. Mostrou-se ao educador, que seguia cegamente as determinações do movimento tecnicista, que é praticamente impossível conceber o ato educativo desvinculado dos interesses políticos e acima dos interesses das classes sociais, uma vez que o ato educativo e sua correspondente organização constituem-se num ato político. Isso porque o ato educativo é um processo complexo, contraditório e dialético. Daí o ato educativo não poder ser considerado, como queria a pedagogia oficial da época, como um ato neutro. (Rays, 1989, p. 8-9).

A característica central da pedagogia tecnicista reside nos pressupostos da neutralidade científica, inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, objetivando tornar o processo de ensino objetivo e operacional. O que se quer, portanto, é a objetivação do ato educativo nos moldes do trabalho fabril, tornando-o diretamente observável por meio de objetivos de ensino comportamentais.

Sua base de sustentação teórica desloca-se para a psicologia behaviorista, a engenharia comportamental, a ergonomia, informática, cibernética, que tem em comum a inspiração filosófica neopositivista e o método funcionalista (Saviani, 1984, p. 18).

Decorre dessa base de sustentação teórica propostas de práticas pedagógicas inspiradas no enfoque sistêmico, instrução programada, micro-ensino e planejamento e avaliação do ensino com base em objetivos de ensino comportamentais, desde que sejam formulados de forma a que possam ser diretamente observáveis pelo professor. A padronização das formas e dos meios de planejar, ensinar e avaliar se estende para todas as escolas públicas supervisionadas pelas Delegacias de Ensino, com respaldo da pedagogia oficial.

Nesse processo de reorganização da escola brasileira verifica-se não apenas a burocratização do trabalho pedagógico, mas, também, a fragmentação do ato pedagógico. Os conteúdos do ensino passam a ser secundarizados com excessiva preocupação com as formas de ensinar e o controle do ensino através do preenchimento de formulários padronizados e exigidos pelas direções das escolas.

Em síntese, para a pedagogia tecnicista a questão central é aprender a fazer.

1.2 Teorias críticas

Neste grupo estão classificadas as teorias crítico-reprodutivistas e as pedagogias críticas (pedagogias contra-hegemônicas). Primeiramente vamos

caracterizar a tendência crítico-reprodutivista para, em seguida, sumariar as linhas básicas das pedagogias contra-hegemônicas.

1.2.1 Teorias crítico-reprodutivistas (aproximadamente a partir de 1975)

Concomitante ao movimento tecnicista surgem estudos empenhados em fazer a crítica da educação em implementação pela pedagogia oficial. Esses estudos, de acordo com Saviani, podem ser agrupados sob a denominação de “tendência crítico-reprodutivista” (Saviani, 1984; 2008). Apesar de termos indicado, linhas atrás, o sentido dado por Saviani em 1984 sobre essa denominação, reforçamos sua posição em seu estudo recente.

Tal denominação se justifica nos seguintes termos: trata-se de uma tendência crítica porque as teorias que a integram postulam não ser possível compreender a educação senão a partir dos seus condicionantes sociais. Empenha-se, pois, em explicar a problemática educacional remetendo-a sempre a seus determinantes objetivos, isto é, à estrutura socioeconômica que condiciona a forma de manifestação do fenômeno educativo. Mas é reprodutivista porque suas análises chegam invariavelmente à conclusão que a função básica da educação é reproduzir as condições sociais vigentes. (Saviani, 2008, p. 393).

Entre as teorias crítico-reprodutivistas que mais se destacam na compreensão da educação a partir de seus condicionantes sociais estão as seguintes: a) Teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica (Bourdieu e Passeron, 1975); b) Teoria da escola enquanto aparelho ideológico de Estado (Althusser, 1970) e, c) Teoria da escola dualista (Baudelot e Establet, 1971).

Essas teorias representaram para os educadores e pesquisadores brasileiros um relevante “instrumento” teórico de sustentação das críticas à política educacional do regime militar. O conjunto dessas teorias foi assimilado, de acordo com Saviani (2008, p. 397), com uma “(...) finalidade de caráter prático-político”.

Como essas teorias não propunham uma saída pedagógica alternativa para a educação da época, emerge, no Brasil, todo um movimento para a busca de uma alternativa pedagógica com base nos problemas concretos da educação, com vistas a superar os interesses do moderno sistema capitalista proposto pelos governos militares e suas implicações para o sistema educativo.

Com a explicitação dos “limites” dessas teorias, que não ofereciam alternativas para a orientação pedagógica e para a prática educativa, uma vez que apenas explicavam o modo de funcionamento da escola capitalista, é que surgem no Brasil, entre (1980-1991), ensaios de pedagogias críticas, não-reprodutivistas, com a finalidade de orientar a prática pedagógica das escolas brasileiras.

1.2.2 Pedagogias críticas da educação (pedagogias contra-hegemônicas)

As pedagogias críticas partem da constatação que a política educacional do regime militar não tem interesse na transformação histórica da escola. A política educacional desse regime preocupava-se com a preservação de seu domínio político-pedagógico em relação às ideias pedagógicas e suas consequências para a prática educativa.

A abertura democrática que ocorre no Brasil a partir de 1979, no governo João Figueiredo, propiciou o surgimento da Nova República em 1985, com a eleição pelo Colégio Eleitoral de um presidente civil, conforme explicitamos em capítulo anterior desta dissertação.

No contexto da chamada transição democrática é que se verifica na história da educação brasileira recente o surgimento das ideias pedagógicas contra-hegemônicas.

(...) as ideias pedagógicas contra-hegemônicas (...) continham certa ambiguidade e, de certo modo, revestiam-se de uma heterogeneidade que ia desde os liberais progressistas até os radicais anarquistas, passando pela concepção libertadora e por uma preocupação com uma fundamentação marxista. (Saviani, 2008, p. 414).

Saviani (2008) agrupa as pedagogias contra-hegemônicas em duas grandes modalidades, denominadas como tendências.

(...) uma, centrada no saber do povo e na autonomia de suas organizações, preconizava uma educação autônoma e, até certo ponto, à margem da estrutura escolar; e, quando dirigida às escolas (...) buscava transformá-las em espaços de expressão das ideias populares e de exercício da autonomia popular; outra, que se pautava pela centralidade da educação escolar, valorizando o acesso das camadas populares ao conhecimento sistematizado. (Saviani, 2008, p. 414-415).

Na primeira modalidade ou tendência, estão classificadas as pedagogias da educação popular, inspiradas na concepção libertadora (Paulo Freire) e em afinidade com a teologia da libertação; também nesta primeira tendência encontra-se a concepção libertária (pedagogias da prática) inspirada nas ideias da tradição anarquista.

A segunda tendência “(...) aglutinou representantes cuja orientação teórica predominante se inspirava no marxismo, entendido, porém, com diferentes aproximações (...). (Saviani, 2008, p. 415).

As duas tendências classificadas nessa orientação teórica se preocupam com um ensino de qualidade para a escola pública e elaboram propostas teórico-metodológicas para a transformação da prática educativa: pedagogia crítico-social dos conteúdos e pedagogia histórico-crítica.

1.2.2.1 Pedagogias da educação popular

As pedagogias da educação popular preocupam-se com o processo educativo no âmbito das camadas e dos movimentos populares. Trata-se, assim, de “(...) uma educação do povo e pelo povo, para o povo. (Saviani, 2008, p. 415). Nota-

se com a adoção desse princípio sua aproximação da pedagógica católica de tendência progressista.

Essas pedagogias, ao fazerem a opção em trabalhar como o povo, adotam a categoria “povo” no lugar da categoria “classe”.

Paulo Freire, assim justifica a opção pela categoria “povo” em sua *Pedagogia do Oprimido*:

A nossa preocupação (...) é apenas apresentar alguns aspectos que nos parece constituir o que vimos chamando de Pedagogia do Oprimido: aquela que tem que ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e se refará. (Freire, 1970, p. 32).

As pedagogias da libertação, a princípio, preocupavam-se com a educação/conscientização das camadas populares – urbanas e rurais - ou, como dizia Paulo Freire, com os oprimidos pelo poder dominante. Sua preocupação era, assim, com os excluídos da sociedade que não tinham acesso à educação sistematizada, à educação formal.

Entretanto, os princípios político-pedagógicos da educação libertadora são incorporados, também, por escolas e educadores que viam a necessidade de um processo educativo que não se distanciassem da realidade social brasileira e da situação vivida pelos educandos.

Essas pedagogias desenvolvem o processo de ensino-aprendizagem baseados numa concepção de homem e de mundo essencialmente dinâmica, daí a designação Educação Problematicadora, cunhada por Paulo Freire, em virtude da exigência da relação homem-mundo ser uma relação crítica e dialógica. O ato de ensinar não pode ser resumido simplesmente num ato de transferência de

conhecimentos daquele que sabe para aquele que não sabe. No dizer de Paulo Freire:

(...) a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir conhecimentos e valores aos educandos, (...) mas um ato cognoscente. (Freire, 1970, p. 78).

Para as pedagogias da libertação o processo educacional necessita guiar-se coerentemente por meio do princípio de que o ato educativo deve oferecer condições para que o educando pense criticamente suas condições de existir para, em ações concretas, transformar sua própria realidade.

1.2.2.2 Pedagogias da prática

As pedagogias da prática são de inspiração libertária e, como se sabe, seguem os princípios gerais do anarquismo. Para essas pedagogias, educar vai além do conceito de instruir, preconizado pela pedagogia tradicional e pela opressão das classes dominantes sobre a classe dominada. As pedagogias da prática trabalham “(...) diferentemente dos adeptos da visão libertadora, (...) com o conceito de classe” (Saviani, 2008, p. 416).

Oder José dos Santos, Maurício Tragtenbger e Miguel Arroyo, são os principais representantes, no Brasil, dessa tendência pedagógica, que advoga para a educação que o saber gerado na prática social é o saber que necessita ser valorizado e trabalhado nos meios escolares. Dá-se, então, “(...) a diferenciação das finalidades, dos conteúdos, dos métodos, dos processos, da organização escolar, conforme os interesses de classe” (Saviani, 2008, p. 416).

O ato pedagógico é entendido, assim, como um ato político. Em outras palavras, todo ato pedagógico é um ato político, a favor ou contra uma determinada classe social.

Procura-se, dessa forma, criticar o projeto educativo das elites que preocupasse, apenas, com a classe social dominante e transformar a escola em uma unidade de produção de conhecimentos que atenda aos reais interesses da maioria da população. A prática educativa é entendida, então, como uma pedagogia do trabalho e como processo de produção do conhecimento e não de inculcação do saber à classe trabalhadora.

Essas pedagogias postulam um processo educacional anti-burocrático e propõem a autogestão como forma de organização da prática educativa. No caso da escola brasileira as pedagogias da prática, de inspiração libertária, não alcançaram o sucesso almejado pelos seus idealizadores.

1.2.2.3 Pedagogia crítico-social dos conteúdos

A pedagogia crítico-social dos conteúdos foi formulada e divulgada por José Carlos Libâneo em 1983 (Revista da ANDE⁴, nº 6) e publicada posteriormente, com pequenas alterações, no livro *Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*, em 1984.

Os propósitos da pedagogia crítico-social dos conteúdos estão expressos na seguinte passagem do referido livro de Libâneo (1984, p. 134):

Integrar os aspectos material/formal do ensino e, ao mesmo tempo, articulá-los com os movimentos concretos tendentes à transformação da sociedade. (...) Ela valoriza a escola enquanto mediadora entre o aluno e o mundo da cultura – construída socialmente – e cumpre esse papel pelo processo de transmissão/assimilação crítica dos conhecimentos, inseridos na prática social concreta dos homens, que é objetiva (uma vez que ocorre no contexto no contexto de relações sociais) e histórica (porque se configura conforme o modo como é produzida a existência humana numa etapa histórica determinada).

⁴ A Revista da ANDE é uma publicação da Associação Nacional de Educação, fundada por educadores da linha crítica, em 1979.

Para entendermos corretamente o sentido e os propósitos dessa pedagogia é preciso registrar aqui o que o seu autor entende por prática social e por educação. Vejamos a posição de Libâneo (1984, p. 135):

A prática social implica a atividade humana de transformação da natureza e da sociedade, assumindo características determinadas conforme o modo de produção da existência humana vigente em determinada etapa histórica. Em certo sentido, a prática social, tal como vivida na sociedade de classes, se manifesta, globalmente, na prática política, onde coexistem interesses antagônicos. A educação, enquanto uma das formas de manifestação da prática social global, é instância de disputa entre as classes sociais fundamentais: numa, serve como meio de acomodação (ajustamento) à ordem social estabelecida; noutra, como meio de superação de relações opressivas, atuando na mobilização dos sujeitos históricos para uma ação conjunta pela emancipação humana.

Essa pedagogia busca articular de modo crítico-dialético a prática educativa-social. Dessa articulação resulta a associação das matérias de estudo – o saber sistematizado pelos currículos escolares – às condições concretas de vida dos alunos. O trabalho docente consiste, assim, em ações educativas mediadas entre as características individuais dos alunos e o meio social. Consequentemente, o saber historicamente produzido é objeto de reavaliação crítica e assimilação ativa, cujo objetivo central é a democratização da escola pública e a formação integral dos educandos.

Com vistas à democratização do ensino, a pedagogia crítico-social dos conteúdos assinala que a tarefa primordial da escola é proporcionar aos alunos acesso aos conhecimentos sistematizados. Os conhecimentos universais, sistematizados nas matérias curriculares, são trabalhados pedagogicamente em articulação crítica com a experiência concreta dos alunos no sentido de superarem os limites de suas experiências cotidianas.

Em resumo, trata-se de estabelecer as relações críticas entre os conteúdos curriculares e as realidades sociais “(...) visando avançar em termos de uma articulação do político e do pedagógico, aquele como extensão deste, ou seja, a

educação a serviço da transformação das relações de produção” (Libâneo, 1984, p. 42). Em outras palavras, “(...) a educação a serviço da transformação social” (Saviani, 2008, p. 420).

1.2.2.4 Pedagogia histórico-crítica

Pesquisador meticoloso, Dermeval Saviani é o principal representante teórico da pedagogia histórico-crítica. A tentativa inicial de sistematização dessa nova teoria pedagógica, com as características de uma teoria crítica não-reprodutivista, é realizada por Saviani no artigo “Escola e democracia: para além da curvatura da vara”, publicado na Revista da ANDE em 1982, e, posteriormente, no livro *Escola e democracia*, cuja primeira edição data de setembro de 1983 e a 39ª edição é editada em 2007.

Nesse livro, Saviani faz uma análise crítica das pedagogias tradicional, nova, tecnicista e das teorias crítico-reprodutivistas, propondo uma teoria crítica para a educação.

Para Saviani (1983, p. 35):

(...) uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dominados. O nosso problema pode, então, ser enunciado da seguinte maneira: é possível articular a escola com os interesses dominados? (...) É possível uma teoria da educação que capte criticamente a escola como um instrumento capaz de contribuir para a superação do problema da marginalidade?

No livro *Escola e democracia* (1983), ao realizar a análise crítica das pedagogias não-críticas (tradicional, nova e tecnicista) e indicar os limites das teorias crítico-reprodutivistas, Saviani chega a esboçar as denominações pedagogia dialética e, em alguns momentos, pedagogia revolucionária, para a sua proposta pedagógica, tendo como linha básica uma teoria crítica da educação.

A pedagogia revolucionária é crítica. E por ser crítica, sabe-se condicionada. Longe de entender a educação como determinante principal das transformações sociais, reconhece ser ela elemento secundário e determinado. (...) entende que a educação se relaciona dialeticamente com a sociedade. Nesse sentido, ainda que elemento determinado, não deixa de influenciar o elemento determinante. Ainda que secundário, nem por isso deixa de ser instrumento importante e por vezes decisivo no processo de transformação da sociedade (Saviani, 1983, p. 68-69).

Em relação à outra denominação pensada, ou seja, pedagogia dialética, será também descartada em razão da ambigüidade da palavra dialética e da expressão pedagogia dialética ⁵.

Em contraposição ao próprio pensamento sobre essas denominações, Saviani cunha em 1984 a denominação pedagogia histórico-crítica, que a seu ver expressa o real significado de sua proposta pedagógica para uma teoria crítica para a educação.

Essa proposta tem suas raízes teóricas no materialismo histórico, na dialética do movimento real, em outras palavras, em uma dialética histórica expressa no materialismo histórico (Saviani, 2003).⁶

A pedagogia histórico-crítica, conforme Saviani (1984, 2003 e 2008), pode ser considerada sinônimo de pedagogia dialética, desde que a dialética seja entendida como expressada no materialismo histórico.

O sentido básico da pedagogia histórico-crítica é traduzido do seguinte modo:

⁵ “Essa ambigüidade tem a ver não apenas com a dialética idealista de Hegel, mas com outras versões que remontam às origens gregas em que o termo dialética aparecia como significando contraposição de idéias e aproximando-se, pela raiz da palavra, de dialógica, diálogo” (Saviani, 2003, p. 139).

⁶ “(...) como fontes específicas da pedagogia histórico-crítica, cabe considerar também os autores que procuraram abordar os problemas pedagógicos a partir das matrizes teóricas do materialismo histórico, representadas, basicamente por Marx e Gramsci. Menciono, entre eles, Bogdan Suchodolski, com as obras Teoria marxista da educação (1966), Fundamentos de pedagogia socialista (1976), A educação humana do homem (1977) e a Pedagogia e as grandes correntes filosóficas (1984); Mario Alighiero Manacorda, O marxismo e a educação (1964), Marx e a pedagogia moderna (1969) e O princípio educativo em Gramsci (1977); e Georges Snyders, Pedagogia progressista (1974), Para onde vão as pedagogias não-diretivas (1976), Escola, classe e luta de classes (1976) e A alegria na escola (1976)” (Saviani, 2003, p. 147-148).

Esta formulação envolve a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação. (...) Seus pressupostos, portanto, são os da concepção dialética da história. Isso envolve a possibilidade de se compreender a educação escolar tal como ela se manifesta no presente, mas entendida essa manifestação presente como resultado de um longo processo de transformação histórica. (Saviani, 2003, p. 93).

Essa pedagogia foi proposta no sentido de valorizar a escola e o saber sistematizado (ciência), articulados aos interesses populares. Insiste numa proposta educativa que tenha como objetivo maior a qualidade do ensino e a assimilação crítica dos conteúdos curriculares por parte dos alunos. Propõe também o diálogo crítico de educadores e educandos com a cultura acumulada historicamente e a vinculação entre educação e sociedade (Saviani, 1984; 2003).

A pedagogia histórico-crítica não está isenta de críticas por parte de educadores e pesquisadores brasileiros. O próprio autor dessa proposta pedagógica, na oitava edição de seu livro *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*, publicado em 2003, faz referência a essas críticas:

Mas logo começou a se manifestar um conjunto de críticas contra essa tendência. É interessante notar que nessas críticas se unem conservadores da direita e ultras da esquerda. Esses últimos consideram que ser crítico é ser intransigente, é negar inteiramente tudo o que a burguesia produziu, e assim acabam fazendo uma espécie de coro comum com a direita, fustigando a pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2003, p. 73).

Essas críticas são “rebatidas” por meio de uma série de experiências pedagógicas realizadas em escolas brasileiras, assim como em pesquisas e dissertações de mestrado e teses de doutorado em educação, que argumentam sobre a viabilidade da proposta em situações de ensino-aprendizagem reais.

2. Natureza da pedagogia católica

Abordaremos a seguir, de forma geral, os pontos centrais da natureza da pedagogia católica e seu ideário pedagógico para, no item 3 deste capítulo, analisarmos esse ideário no contexto teórico dos movimentos da escola nova, do tecnicismo pedagógico e das pedagogias contra-hegemônicas.

A transformação da escola católica e seu ideário pedagógico, considerando o período que delimita esta pesquisa, ocorre, indubitavelmente, após o Concílio Vaticano II que em 28 de outubro de 1965 aprovou a declaração ***Gravissimum Educationis*** (GE) sobre a educação cristã.

Esse documento delineia objetivamente a característica básica da escola católica:

É verdade que esta [escola católica] busca, a par de outras escolas, fins culturais e a formação humana da juventude. É próprio dela, no espírito evangélico de liberdade e de caridade, ajudar os adolescentes para que, ao mesmo que desenvolvem a sua personalidade, cresçam segundo a nova criatura que são em razão do batismo, e ordenar finalmente toda a cultura humana à mensagem da salvação, de tal modo que seja iluminado pela fé o conhecimentos que os alunos adquirem gradualmente a respeito do mundo, da vida e do homem (GE, 1965, p. 8).

O Concílio Vaticano II teve o seu início em outubro de 1962, por convocação do Papa João XXIII e se encerrou em dezembro de 1965. Com o falecimento de João XXIII, em 3 de junho de 1963, Paulo VI, seu sucessor, passa a presidir os trabalhos do Concílio.

O Concílio Ecumênico considerou atentamente que a característica específica da escola católica é sua dimensão religiosa: a) no ambiente educativo; b) no desenvolvimento da personalidade; c) na coordenação entre a cultura e o evangelho e, d) de modo que tudo seja iluminado pela fé.

As diretrizes gerais do Concílio não aconselham as escolas católicas renunciarem a mensagem evangélica e os valores da educação cristã, apesar de respeitarem a liberdade religiosa das famílias e dos educandos. É nesse sentido que as orientações gerais contidas nas diretrizes do Concílio necessitam ser adaptadas às diferentes situações do contexto socioeducacional.

Para o ideário pedagógico católico,

Todos os homens, de qualquer estirpe, condição e idade, visto gozarem da dignidade de pessoa, têm direito inalienável a uma educação correspondente ao próprio fim, acomodada a própria índole, sexo, cultura e tradições pátrias, e, ao mesmo tempo, aberta ao consórcio fraterno com outros povos para favorecer a verdadeira unidade e paz na terra. A verdadeira educação, porém, pretende a formação da pessoa humana em ordem ao seu fim último e, ao mesmo tempo, ao bem das sociedades de que o homem é membro e em cujas responsabilidades, uma vez adulto, tomará parte (GE, In Paiva, 1980, p.9)

A escola católica tem, pois, como uma de suas finalidades, além de educar com base na mensagem do evangelho e nos valores cristãos, o desenvolvimento integral em todas as fases do desenvolvimento do aluno.

W.F. Cunningham (1975, p. 479), em seu estudo sobre a Filosofia da Educação Católica enfatiza que:

(...) a escola tem uma função específica a que foi levada pela sociedade, que é o desenvolvimento mental da infância e juventude que têm o privilégio de compartilhar das suas atividades. (...) O homem, como um organismo somatopsíquico, funciona como um todo em todas as atividades da vida, e isso é particularmente verdade nessa atividade que constitui a preocupação particular da escola, o ensino.

Por meio desse entendimento sobre a função específica da escola e do ser humano como um organismo que age como um todo na vida em sociedade, a filosofia da escola católica, que estabelece as diretrizes para seu ideário

pedagógico, sugere a busca de todas as formas e meios para a articulação entre o desenvolvimento religioso, social, mental e físico denominado por Cunningham (1975) como “instituições”.

Tentaremos sintetizar, com base nesse autor, cada uma dessas “instituições” para entendermos os princípios de cada etapa do desenvolvimento da aprendizagem, considerando as linhas básicas da pedagogia católica.

Religioso. A Igreja sempre busca através dos ensinamentos religiosos ensinar de forma clara e objetiva o sentido da fé, esperança, fraternidade e outras importantes doutrinas que as crianças, jovens e adultos precisam, no seu entendimento, praticar em suas atividades diárias. A religião não só ensina o homem a ser ético, mas também a ser um cidadão de compaixão e respeito para com o outro e a sociedade. Essa é a dimensão central da pedagogia católica para o desenvolvimento integral do ser humano, complementada pelas instituições indicadas a seguir.

Social. É outra instituição que desempenha papel importante no desenvolvimento do ser humano. O aprendizado da comunidade e do entorno social onde o aprendiz está inserido é fator supremo para o seu desenvolvimento

O lar, por certo, é o primeiro ambiente que influi no desenvolvimento da criança, mas, cedo, a vizinhança começa a exercer a sua influência. Esta influência começa primeiro no grupo de brinquedo mas, à medida que o indivíduo cresce, a comunidade mais ampla de que faz parte, urbana ou rural, e por último o governo em todas as formas, local, estadual ou federal, todos tem o seu papel a desempenhar influenciando o seu desenvolvimento. (...) O lazer também desempenha o seu papel. A soma dos traços a que chamamos “personalidade” é em grande parte determinada pelas influências que a comunidade, em todas as suas formas, traz ao desenvolvimento do indivíduo, começando no nascimento, continuando pela vida afora, de vez que viver é sofrer transformações. (Cunningham, 1975, p. 476).

Mental. A função específica da escola é a propagação da tradição intelectual da cultura católica que tudo faz para desenvolver nos estudantes as virtudes intelectuais que auxiliam na conquista do conhecimento e da sabedoria humana.

Utilizando de meios adequados para pensar o ambiente em que está inserido, desenvolve a mente e cresce cognitivamente ao trilhar o caminho da ética e da responsabilidade conscientemente.

Físico. A pedagogia católica entende que o desenvolvimento físico da criança é determinado, primeiramente, pela hereditariedade. Posteriormente, quando a criança passa a se relacionar de modo consciente com o outro e com o ambiente social e, com o auxílio da ciência médica, seu desenvolvimento é substancialmente alterado e seu desenvolvimento físico, principalmente, no componente saúde do corpo, passa por uma série de transformações que o ajudará a desfrutar das benesses da vida.

Entretanto, à luz das diretrizes educacionais emanadas pelo Concílio Vaticano II, a tarefa de educar não pode restringir-se ao simples ato de instruir.

Por isso, é necessário que, tendo em conta os progressos da psicologia, pedagogia e didática, as crianças e os adolescentes sejam ajudados em ordem ao desenvolvimento harmônico das qualidades físicas, morais e intelectuais e à aquisição gradual dum sentido mais perfeito das responsabilidades na própria vida retamente cultivada, com esforço contínuo e levada, por diante, na verdadeira liberdade, vencendo os obstáculos com magnanimidade e constância. Sejam formados numa educação sexual positiva e prudente, à medida que vão crescendo; além disso, de tal modo se preparem para tomar parte na vida social, que devidamente munidos dos instrumentos necessários e oportunos, sejam capazes de inserir-se ativamente nos vários agrupamentos da comunidade humana, se abram ao diálogo com os outros e se esforcem de boa vontade para cooperar no bem comum (Moura, 2000, p. 153).

A Igreja Católica no Brasil e respectivo ideário pedagógico passam por complexas transformações não apenas por seguir os documentos do Concílio Vaticano II, mas também, pelos documentos elaborados em duas reuniões do Episcopado Latino-Americano.

A primeira reunião acontece em 1968, em Medellín, na Colômbia. O tema central da Conferência de Medellín foi explicitar a questão prioritária daquele momento: Como aplicar à América Latina as diretrizes do Concílio Vaticano II? A

segunda reunião, distanciada pelo período de onze anos, ocorre em Puebla, no México, em 1979. Em Puebla, as questões em análise foram a de como dar continuidade às propostas de Medellín, tanto para a Igreja como para a educação.

A posição assumida pelos bispos latino-americanos na Conferência de Medellín teve como tema central “o desenvolvimento e a libertação cristã”, onde foram elaborados mais de uma dezena de textos.

Fernando Bastos Ávila, S.J., em sua *Pequena Enciclopédia da Doutrina Social da Igreja*, faz um resumo esclarecedor do tema central da Conferência, nos seguintes termos:

Os bispos latino-americanos partem da constatação de uma situação de miséria, como fato coletivo, constituindo uma situação de injustiça que brada aos céus. Esta situação não permite ignorar o fenômeno de uma quase universal de frustração de legítimas aspirações criando um clima de angústia. Esta situação tem sua raiz amarga no pecado, cuja cristalização aparece evidente nas estruturas injustas que caracterizam o continente. (...) Medellín repudia o esquema simplista que reduzia a alternativa para a América Latina superar esta situação ao sistema liberal capitalista ou à tentativa do Sistema Marxista. (...) É no nível de formação de um homem novo, que será o verdadeiro agente de uma autêntica mudança social (Ávila, In Moura, 2000, p. 156-157).

É com a Conferência de Medellín que se inicia mais um processo de transformação da Igreja latino americana e “(...) inaugura-se um novo modelo de relações da Igreja com a sociedade civil: relação direta sem passar pela mediação do Estado e das classes dirigentes”. (Camacho, 1995, p. 470).

A Conferência de Puebla, conforme assinalamos linhas atrás, seguiu as decisões de Medellín, acentuando a necessidade da libertação integral e a opção preferencial pelos pobres: “(...) continuar fazendo tudo pelos pobres, mas, principalmente, de começar a fazer tudo com os pobres, a partir deles, junto deles”. (Moura, 2000, p. 158).

No documento de Puebla fica claro que o processo educacional e o trabalho pedagógico não podem se distanciar de sua missão evangelizadora. A educação

evangelizadora e a educação libertadora são entendidas como um todo, objetivando a formação do homem integral, do homem novo. Para tanto, a pedagogia católica deve estar situada na condição histórica e concreta em que o ser humano se encontra.

Com essas diretrizes, a preocupação com a formação do homem novo, diante dos problemas concretos da sociedade da época, trará implicações qualitativas para a renovação do ideário pedagógico.

No caso do Brasil, as diretrizes do Concílio Vaticano II (1962-1965), de Medellín (1968) e de Puebla (1979), tiveram grande impacto na atuação de muitos educadores católicos e na reestruturação administrativa e pedagógica das escolas católicas, apesar da ocorrência de divergências e interpretações de diferentes matizes. (Moura, 2000).

3. O ideário pedagógico católico no contexto teórico dos movimentos da escola nova, do tecnicismo pedagógico e das pedagogias contra-hegemônicas

Após a caracterização geral dos pontos centrais da natureza da pedagogia católica e de seu ideário pedagógico, procuraremos analisar esse ideário no contexto teórico dos movimentos da escola nova, do tecnicismo e das pedagogias contra-hegemônicas.

Essa delimitação se justifica em razão do ideário pedagógico católico ter convivido durante o regime militar brasileiro (1964-1985) entre: afastar-se da pedagogia tradicional, historicamente abraçada pela educação católica, renovar-se, após muitos conflitos, com os novos métodos introduzidos pela pedagogia nova para, posteriormente, articular-se com a pedagogia oficial do Estado brasileiro, ou seja, com o tecnicismo pedagógico e, logo após os desdobramentos do contexto político-econômico da época, reagir criticamente ao mesmo e aos princípios da pedagogia tecnicista e aliar-se a uma das vertentes das pedagogias contra-hegemônicas.

3.1 Escola católica e escola nova

O movimento da escola nova no Brasil ganhou força nos anos de 1930 através do **Manifesto dos pioneiros da escola nova**, lançado em março de 1932, e tinha como lema: “escola pública, laica e gratuita”. Entre os educadores e cientistas da educação que trabalharam arduamente na consecução desse objetivo estão: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Cecília Meireles, entre outros.

Foi por meio do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, que o ideário pedagógico escolanovista passa a ter repercussão nacional. Esse manifesto causa enormes polêmicas nos meios educacionais brasileiros, principalmente na elite conservadora da época e na escola católica. O ideário pedagógico católico, de cunho marcadamente tradicional, vai, a princípio, reagir às inovações metodológicas e à proposta da nova política educacional que teria a oportunidade de exercer o controle da educação a partir do lema: escola pública, laica e gratuita.

Não se pode, porém, circunscrever o domínios dessas lutas, no terreno pedagógico, há uma discordância ou oposição entre a política escolar da Igreja e a nova política de educadores, que adotava, como pontos do programa, alguns princípios repetidos por aqueles, como a coeducação e a laicidade do ensino (Azevedo, In: Moura, 2000, p. 121)

Com a divulgação nacional do manifesto à ideologia da pedagogia nova, começa a se difundir pelo país, chamando a atenção e provocando a reação dos educadores, principalmente dos católicos, que defendiam e que estruturavam a prática educativa com base na concepção pedagógica tradicional.

A filosofia da educação nova e as conseqüentes propostas de mudanças pedagógicas provocaram o surgimento de variadas interpretações sobre a aplicação da nova proposta pedagógica nas escolas brasileiras.

As críticas de intelectuais ligadas à Igreja Católica não tardaram a aparecer.

(...) Alceu de Amoroso Lima, sob o pseudônimo de Tristão de Ataíde, publicou grande número de artigos criticando contundentemente o “Manifesto” e o grupo responsável pelo seu lançamento. Já no dia 23 março, Tristão de Ataíde fez estampar em O Jornal o artigo denominado “Absolutismo pedagógico”, em que considerava o “Manifesto” “anticristão”, por negar a finalidade espiritual do homem; “antinacional”, ao desconsiderar a tradição religiosa da população brasileira: “antiliberal”, por defender o monopólio do Estado e ser contra a liberdade de ensino: “anti-humano”, ao negar o sobrenatural e subordinar o homem ao âmbito material e biológico; e “anticatólico”, ao não reconhecer o direito da Igreja de educar publicamente os seus adeptos (Saviani, 2008, p. 254).

As turbulências entre católicos e adeptos do manifesto provocaram o rompimento entre o grupo dos renovadores e o grupo católico. Os católicos, em sinal de protesto, se retiram da Associação Brasileira de Educação (ABE) e fundam em 1933 a Confederação Católica Brasileira de Educação. Essa Confederação realiza no ano seguinte o “I Congresso Nacional Católico de Educação” e reúne representantes das Associações de Professores Católicos (APCs) de todo o país.⁷

Diante das críticas iniciadas pelos representantes da escola católica ao movimento renovador, unem-se os representantes das escolas privadas, endossando boa parte dos argumentos dos porta-vozes da Igreja contra as ideias e convicções político-pedagógicas dos principais idealizadores do manifesto, entre eles, Anísio Teixeira⁸ que exercia o cargo de Diretor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), vinculado ao Ministério de Educação.

Anísio Teixeira defendia a construção de uma sociedade e de uma escola democráticas, pois lutava para que todos os cidadãos tivessem o direito de aprender por meio de uma educação de qualidade. Assim se expressava Anísio Teixeira sobre os objetivos da escola, em artigo publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos:

⁷ As APCs reuniam mais ou menos 300 escolas católicas, 6.200 professores e aproximadamente 60 mil alunos (BARREIRA, 2002).

⁸ Anísio Teixeira foi o principal divulgador da teoria de educação de John Dewey no Brasil.

Como a escola visa formar o homem para o modo de vida democrático, toda ela deve procurar desde o início, mostrar que o indivíduo, em si e por si, é somente necessidades e impotências; que só existem em função dos outros e por causa dos outros; que a sua ação é sempre uma trans-ação com as coisas e pessoas e (...) saber é um conjunto de conceitos e operações destinadas a atender aquelas necessidades, pela manipulação acertada e adequada das coisas e pela cooperação com os outros no trabalho que, hoje é sempre de grupo, cada um dependendo de todos e todos dependendo de cada um. (Teixeira, 1956, p.10).

Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes, ao lado de outros educadores escolanovistas, que se destacavam por suas ideias e por seus escritos sobre a necessidade de renovação da educação brasileira centrada na qualidade do ensino, do igualitarismo escolar e do papel da escola na formação dos seres humanos, foram igualmente fustigados pelos representantes das escolas católicas e das escolas privadas. Por um lado, eram acusados por defenderem uma posição pedagógica inspirada no socialismo e, por outro, por defenderem uma escola pública, universal e gratuita.

O conflito, escola particular *versus* escola pública, envolveu diferentes camadas da sociedade brasileira. Intelectuais, educadores, políticos, empresários e variados meios de comunicação, posicionavam-se a favor ou contra a proposta de uma escola verdadeiramente pública, universal e gratuita.

A Igreja e seus representantes mobilizaram todos os esforços em defesa de seus interesses pela escola privatista e contra o laicismo proposto no Manifesto. Vejamos a análise realizada por Saviani sobre essa questão:

A Igreja sentiu-se ameaçada, pois interpretou que, universalizando-se a escola pública e gratuita, ela se estenderia a todos e atenderia a todas as necessidades educacionais da população. Não haveria, pois, espaço para outro tipo de escola. Penso residir aí a crença dos representantes da Igreja que identificavam a defesa da escola pública, mantida e administrada pelo Estado, como defesa do monopólio estatal do ensino (Saviani, 2008, p. 288).

No entanto, com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 20 de dezembro de 1961, pela Lei nº 4.024 que entrou em vigor em 1962, a educação nacional tomará outros rumos, amenizando os conflitos entre educadores católicos e o grupo dos renovadores da educação.

A Comissão nomeada pelo Ministro da Educação e Saúde, Clemente Mariani, para a elaboração do anteprojeto da LDB, foi constituída pelos principais educadores do país, sob a presidência de Lourenço Filho, um dos signatários do Manifesto.

Na composição da Comissão, formada por dezesseis membros, a maioria dos integrantes pertencia ao grupo dos renovadores e apenas Alceu Amoroso Lima (que sob o pseudônimo de Tristão de Ataíde havia feito críticas radicais ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932) e o padre Leonel Franca, representavam os interesses da Igreja e das escolas confessionais.

Com os desdobramentos das discussões sobre a implantação da LDB e, por meio de substitutivos à Lei, elaborados por deputados e aprovados pelo Congresso Nacional, a Lei da Educação acabará por contemplar os interesses das escolas particulares e confessionais.

(...) na medida em que a pedagogia nova foi ampliando sua influência, também foi sendo modificada a sua relação com a pedagogia católica. (...) a visão dos católicos não se resumiu a um puro e exclusivo confronto, inteiramente irredutível, com a pedagogia nova. Mesmo os mais acerbos críticos da Escola Nova não deixaram de reconhecer pontos de convergência. O próprio Alceu Amoroso Lima (...) reconheceu a validade do postulado da Escola Nova que coloca a criança no centro do processo educativo. Reconheceu igualmente que não existe 'nada de mais racional' do que o entendimento da atividade, da iniciativa como o 'elemento capital da educação'. (Saviani, 2008, p. 299).

Evidentemente, o reconhecimento da nova filosofia e pedagogia que embasavam a prática educativa, deveriam ser implementadas na perspectiva da filosofia católica da vida.

A escola católica passa, assim, a conviver pacificamente com o ideário da escola nova, buscando, entretanto, uma metodologia de ensino escolanovista apoiada nas experiências de educadores católicos brasileiros e europeus que reconheçam a validade dos princípios pedagógicos da escola ativa e se assumiam como integrantes do movimento de renovação pedagógica. Entre esses educadores cabe destacar: Leonardo Van Acker (que argumentava que os princípios pedagógicos da escola nova já estavam presentes em Santo Tomás de Aquino); Pierre Faure; Lubienska e Maria Montessori, entre outros.

A Associação dos Educadores Católicos (AEC), que terá um papel político e educacional relevante nas críticas à política educacional do Regime Militar, também vai engrossar as fileiras do movimento de renovação da pedagogia católica.

A partir desse momento, vamos verificar nos desdobramentos da história das idéias pedagógicas no Brasil e das concepções político-pedagógicas da ditadura militar, o apogeu e a crise da pedagogia nova e a articulação das escolas confessionais com a concepção pedagógica do regime militar: o tecnicismo pedagógico.

3.2 Escola católica e tecnicismo pedagógico

Para os cristãos católicos, a educação oriunda da Igreja e fundamentada em sua doutrina religiosa é a única que apresenta as condições ideais para a educação completa do ser humano.

Essa pedagogia inspirada nas normas eclesiais da Igreja Católica pode ser denominada, grosso modo, como uma “Pedagogia Integral”, uma vez que se alia ao âmbito natural e ao âmbito sobrenatural, fazendo uma integração em três planos básicos: o físico (natureza), o intelectual (ideias) e o moral (deveres e normas).

Com todas as transformações acontecidas no Brasil desde a época da educação jesuítica (catequização dos índios), a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, a mudança do processo educacional com o reinado de D. Maria I, com a introdução das escolas de nível superior, dentre outras mudanças, a pedagogia católica jamais abriu mão da sua doutrina, mesmo sendo subordinada à política educacional da época. Mesmo assim, na análise criteriosa de Saviani (2008, p. 49):

A versão da pedagogia católica elaborada pelos jesuítas e sistematizada pelo ‘Ratio Studiorum’ adotados pelos colégios jesuíticos em todo mundo, foi de suma importância para desenvolvimento da educação no Brasil.

A pedagogia Católica tinha também como meta provocar alterações na mentalidade dos docentes com base em sua doutrina religiosa e pedagógica. O Estado, por sua vez, percebendo a importância da Igreja Católica logo abriu espaço para a implantação da pedagogia católica, ocupando assim a soberania da educação nesse período. Com isso o Estado começou a ganhar força no controle da população, pois a Igreja tinha uma influência enorme na sociedade. Dessa forma, o Estado voltou a ter o apoio incondicional da população, o que veio a consolidar a união e interesses de ambas as partes.

A presença da Igreja na escola corresponde a da escola na Igreja. E a conclusão lógica de um empenho de reciprocidade. Igreja que é o horizonte preciso e intransponível da Redenção de Cristo. E também o lugar onde se situa a escola católica como na sua fonte, reconhecimento no PAPA o centro e a medida da unidade de toda a comunidade católica. O amor e a fidelidade para com a Igreja organizam e animam a escola católica (Antonie, 1977, p.36).

A parceria entre Estado e Igreja, trouxe implicações para outras áreas do conhecimento além da educação: arquitetura, medicina, artes, música, entre outras. Com isso a sociedade depositava no modelo da pedagogia católica grande confiança para a melhoria do processo educacional.

Na Paraíba, não foi diferente esta parceria entre o Estado e os modelos educacionais da Igreja Católica. Essa união se tornou muito forte no final da década de 1940 e início da década de 1960, quando os modelos pedagógicos eram trabalhados e estudados por docentes e pesquisadores paraibanos.

No entanto, não se podia comparar a educação na Paraíba com outros centros de ensino, mas se buscava através de seus representantes idéias inovadoras para a educação católica no Estado.

Mas, os caminhos da educação católica e o crescimento da rede educacional no Estado vieram a sofrer alterações no final da primeira metade da década de 1960 com o surgimento do golpe militar.

O desencadeamento do ideário político-pedagógico do governo militar que assumira o poder resultou na transformação de um modelo educacional já instalado e aderido pela sociedade (de tradicional para escolanovista) para uma nova tendência da educação brasileira, denominada por Dermeval Saviani (1983, 1984, 2005, 2006 e 2008) como pedagogia tecnicista.

A concepção pedagógica tecnicista inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, contribuiu para a reordenação do sistema pedagógico católico visando sua objetividade e operacionalidade. Pois, para o Regime Militar a educação deveria seguir os moldes do processo industrial e ser inspirada nos métodos de organização racional, secundarizando, assim, toda e qualquer subjetividade do processo educacional.

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico. Buscou-se, então, com base em justificativas teóricas derivadas da corrente filosófico-psicológica do behaviorismo, planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor e se na pedagogia nova a iniciativa deslocou-se para o aluno, na pedagogia tecnicista o elemento principal passou a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária (Saviani, 1984, p. 15-17).

Essa teoria pedagógica foi tomando espaço gradativamente, pois era grande a resistência à mesma por parte da sociedade. Mesmo sendo imposta pela Ditadura Militar e abraçada, a princípio, pelas escolas católicas, a população tinha na Igreja e na sua educação eclesial uma fonte de organização dentro e fora das escolas, assim como no âmbito familiar.

Mas a imposição dessas mudanças teve também seus avanços tanto na parte educacional como na parte social, pois, para muitos, a eficiência e a produtividade, a neutralidade científica e os princípios de racionalidade, ofereceriam à população uma formação de qualidade que resultaria em condições de sobrevivência superiores. Foi, pois, nesse período, que as escolas públicas, particulares e católicas tiveram que se adequar ao novo sistema educacional e ao ideário da pedagogia tecnicista.

Na Paraíba, com o golpe militar de 1964, a pedagogia tecnicista ganha força, uma vez que o Estado mantinha união educacional com a Igreja. Inicia-se, assim, o processo de adequação educacional ao novo modelo político e econômico.

A ideologia educacional do regime militar buscava com o novo processo educacional formar profissionais que atendessem aos objetivos da concepção produtivista da educação, aliada, evidentemente, ao novo modelo político-econômico.

No caso da Paraíba, no final da segunda metade da década de 1970, ocorre forte movimento liderado pela Secretaria de Educação e Cultura para a consolidação da pedagogia tecnicista, apesar de posição contrária de alguns grupos de pensadores e educadores que advogavam a necessidade de continuidade do ideário pedagógico católico para a formação integral do cidadão.

Assim, a educação na Paraíba e as escolas católicas passam por inúmeras mudanças. Mas, foi com o golpe militar, conforme nossa afirmação anterior, que ocorreram transformações radicais em seu ideário político-pedagógico. Foi, pois, nesse período que a escola católica começou a se moldar ao sistema de ensino imposto pelo regime militar.

Para a sociedade paraibana da época, o ensino religioso fundamentava-se na natureza humana, pois a educação religiosa preocupava-se com a formação de cidadãos com uma visão de mundo fraternal e de ajuda ao próximo.

No entanto, a escola católica, para ser coerente com os princípios formativos da Igreja e de sua ideologia educacional, passa a se defrontar com uma grande questão: como realizar a correlação entre o pensamento de natureza emocional com os de natureza racionalista proposto pelo Estado com uma linha essencialmente instrumentalista e tecnicista?

Quando falamos em pensamento de natureza emocional, queremos dizer que a pedagogia católica moldava os educandos e educadores com seus preceitos de moralidade e espiritualidade. Não podemos deixar de registrar as palavras de Pio XI citadas por Paiva (2006, p.63):

É o criador de todas as coisas que colocou no coração do homem a irresistível aspiração de encontrar, mesmo sobre esta terra, a felicidade que lhe convém e o catolicismo aprova a todos os justos esforços da verdadeira civilização e do progresso, bem compreendido, a para a perfeição e o desenvolvimento da humanidade.

Entretanto, no contexto político-econômico do Regime Militar a pedagogia tecnicista estava voltada para o racional, para as aplicações do enfoque sistêmico no processo ensino-aprendizagem e na concepção behaviorista de educação, pois, o objetivo maior era formar mão-de-obra para o mundo capitalista e não o verdadeiro homem de fé e de harmonia conforme preceituava a pedagogia católica.

A ditadura militar e sua orientação educacional dispensarão a ideologia religiosa da Igreja e suas perspectivas pedagógicas para a formação de cidadãos com uma visão de mundo fraternal e harmônica.

Antonio Joaquim Severino, pesquisador da Universidade de São Paulo, assim se manifesta sobre essa questão, em seu livro *Educação, Ideologia e Contra-Ideologia*:

Não foi sem razão que a Igreja, que apoiou o movimento golpista de 1964, logo se viu também marginalizada, quando não reprimida pelo novo regime, naquelas questões em que seus princípios religiosos a levavam a questionar medidas do governo como, por exemplo, no caso da violação dos direitos humanos. Ao regime não mais interessava a ideologia católica, porque a essa altura não mais precisava dela. A postura básica do novo regime é ideologicamente laica, além de modernizadora, dispensando qualquer contribuição da ideologia católica, a não ser quando, na sua feição mais conservadora e tradicional, colabora para manutenção da atitude fatalista e resignada da população frente à política do Estado (Severino, 1986, p. 90-91).

Com essa decisão política do Estado de secundarizar a ideologia católica, mas, sem interferir na expansão de redes de escolas confessionais no país, setores e educadores católicos com consciência crítica mais apurada, vão buscar novos enfoques para a implementação de seu ideário pedagógico, agora com o apoio de grupos da sociedade civil, que se opunham aos ideais políticos e pedagógicos do Regime Militar. Surge, assim, uma nova relação da Igreja Católica com a Sociedade Civil, sem a mediação do Estado e das classes dominantes.

Essa consciência crítica, abraçada pela Igreja Católica Progressista, vai pensar e agir no campo social e educacional, a partir dos pressupostos das

pedagogias contra-hegemônicas, como veremos no próximo item desta dissertação.

3.3 Escola católica e pedagogias contra-hegemônicas

A reação da escola católica paraibana ao modelo pedagógico imposto pelo regime militar irá motivá-la a buscar uma pedagogia alternativa que contribua para pôr em prática seus princípios evangelizadores, objetivando uma relação fraternal entre os cidadãos e uma formação crítica frente aos problemas de seu entorno social.

A Igreja Católica, consciente agora, que a ditadura militar no Brasil representou um dos momentos mais dramáticos na história do país, tanto na questão da violência contra os mais elementares direitos humanos, quanto na imposição de um modelo educacional cujo objetivo maior era formar pessoas com uma visão alienada dos problemas surgidos pela implantação do regime militar, os educadores católicos vão reagir com ações educacionais contra-hegemônicas que irão contribuir, com o apoio de outros segmentos da sociedade, para a inversão dessa realidade opressora.

Como mencionamos anteriormente as pedagogias contra-hegemônicas, no caso brasileiro e no período que compreende o objeto desta pesquisa, são representadas pelas pedagogias da educação popular, pedagogias da prática, pedagogia crítico-social dos conteúdos e pedagogia histórico-crítica.

Considerando o período que delimitou o desenvolvimento deste estudo – 1964-1985 -, constatamos pelas análises que realizamos das idéias pedagógicas predominantes no contexto dos movimentos renovadores (críticos e acrícos) da escola brasileira, que as pedagogias da educação popular, inspiradas nos estudos e experiências de Paulo Freire que surgem no nordeste do Brasil no final dos anos 1950, foram a opção escolhida pela Igreja Católica, no sentido de reorganizar suas

escolas e suas práticas educativas em coerência com as propostas educacionais das Conferências Episcopais que se seguiram ao Concílio Vaticano II.

Como registra a história da educação brasileira, os movimentos de educação de jovens e adultos, inspirados no Sistema Paulo Freire de Alfabetização (final da década de 1950), são desenvolvidos concomitantemente às propostas socioeducativas do Concílio Vaticano II (1962-1965), Medellín (1968) e Puebla (1979).

A educação, como prática da liberdade, vai inspirar a escola católica paraibana na reorganização de suas instituições educacionais e de seus movimentos de educação popular, tendo como pano de fundo as linhas básicas do pensamento político-pedagógico da educação libertadora.

A pedagogia da educação popular (contra-hegemônica) e sua práxis educativa⁹ posta em ação pelas escolas católicas paraibanas, ocorreram de forma mais intensa a partir da segunda metade da década de 1970 (reabertura política), quando se inicia no Brasil uma reflexão crítica sobre a neutralidade político-pedagógica de alguns princípios do movimento da escola nova e do tecnicismo pedagógico.

A pedagogia católica contra-hegemônica com sua práxis educativa renovada vai ser desencadeada por um processo marcado por:

a) um ir além da ocupação diária e da periferia das atividades e fatos, para se chegar, progressivamente, à essência dos mesmos; b) uma preocupação crítica das possibilidades de transformação da educação e dos meios práticos que devem ser aplicados para tornar realidade essa transformação; c) uma tomada de consciência de que existem outros homens situados historicamente, capazes de modificar as relações estruturais da instituição educativa (Gutiérrez, 1988, p. 107).

⁹ Para a pedagogia libertadora a educação é práxis. Do contrário não é educação. Assim, a práxis deve ser entendida no contexto das pedagogias contra-hegemônicas como a conceitua o filósofo polonês Karel Kosík; “A práxis na sua essência e universalidade é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade (humana e não-humana, a realidade na sua totalidade). A práxis do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como elaboração da realidade” (1989, p. 202).

É possível, assim, elencar alguns elementos que diferenciam o paradigma adotado pela pedagogia católica em relação ao seu ideário anterior, quando aderem a uma práxis educativa contra-hegemônica.

Vejamos a síntese realizada por Rosa Maria Torres que caracteriza objetivamente o sentido da educação popular inspirada nos princípios da pedagogia freireana, uma das vertentes das pedagogias contra-hegemônicas assumida pela Igreja Católica paraibana:

Enquanto prática, a educação popular caracteriza-se como um jeito de pensar e operar a educação e a política a serviço da libertação das classes populares; a educação popular tem como projeto a mudança do modelo capitalista para o modelo de sociedade visando a inclusão das massas populares; o caráter popular deste paradigma coloca a educação como ferramenta e espaço estreitamente vinculado ao movimento social organizado, definindo um planejamento com objetivos, saberes e metodologias fundamentados na realidade, na cultura popular e na práxis educativa; a educação popular educa na e para a democracia e participação popular; a educação popular concebe-se numa perspectiva de processo e continuidade; como processo integral, a educação popular rompe com a fragmentação da relação local e geral, teoria e prática, educação e política, saber popular e conhecimento elaborado; a educação popular requer permanente e disciplinada investigação, reflexão epistemológica e teorização sobre a prática educativa desenvolvida (Torres, 1988, p. 17-20).

É notória, pois, a aproximação da proposta educativa católica derivada dos documentos do Vaticano II, Medellín e Puebla, em relação aos princípios da pedagogia contra-hegemônica de inspiração nas pedagogias da educação popular.

CAPÍTULO III- ALGUNS SUBSIDIOS DO ARQUIVO DA ARQUIDIOCESE DA PARAÍBA E PRONUNCIAMENTOS DE DOM JOSÉ MARIA PIRES QUE CONTRIBUÍRAM PARA O DESENVOLVIMENTO DESTA PESQUISA.

Este capítulo tem como objetivo sumariar os pontos centrais do pensamento político-pedagógico expressos nos arquivos da Arquidiocese da Paraíba e nos pronunciamentos do arcebispo desse Estado, durante o Regime Militar Brasileiro (1964-1985).

Para tanto, procedemos a uma seleção dos documentos do arquivo da Arquidiocese da Paraíba pertinentes ao nosso objeto de estudo e aos pronunciamentos de Dom José Maria Pires, divulgados pelos jornais da época e em seu livro ***Do Centro para a Margem***, publicado no Rio de Janeiro, pela Editora Vozes, em 1980. Outra fonte relevante de consulta foi o livro organizado por Sampaio Geraldo Lopes Ribeiro, do livro denominado ***Dom José Maria Pires: Uma Voz Fiel à Mudança Social***, publicado em São Paulo, pela Editora Paulus, em 2005.

O livro organizado por Ribeiro (2005) faz uma seleção dos principais pronunciamentos de D. José Maria Pires expressos em suas Cartas Pastorais, Homilias, Palestras, Entrevistas e Discursos de Parainfo de vários cursos da Universidade Federal da Paraíba e de escolas paraibanas.

Alguns dos documentos do Arquivo da Arquidiocese da Paraíba assim como muitos dos pronunciamentos de D. José publicados nos dois livros acima mencionados, nos forneceram elementos político-pedagógicos para analisarmos a influência da pedagogia católica no desenvolvimento da educação na Paraíba.

1 Evidências constatadas da análise dos documentos da Arquidiocese da Paraíba (1964-1985).

Os documentos mais polêmicos que encontramos no Arquivo da Arquidiocese da Paraíba sobre a situação política, social e educacional no Estado, foram os

artigos publicados pelo Jornal A Imprensa e os pronunciamentos de seu arcebispo Dom José Maria Pires.

Neste item faremos destaque a esses artigos e posteriormente menção aos pronunciamentos de Dom José Maria Pires que influíram na reorganização da Igreja paraibana e suas implicações na educação de nosso Estado. No capítulo IV desta dissertação trataremos desse tema.

1.1 A Igreja e a educação na Paraíba, passam por mudanças radicais no período da ditadura militar brasileira. Na década de 1960 a imprensa e os diferentes meios de comunicação passam por inúmeros problemas devido a forte censura do regime militar. Os jornais de maior circulação no Estado são os mais visados pela censura.

1.2 O jornal de maior circulação na Paraíba no início da repressão militar foi o jornal A imprensa, que tinha como seu diretor o padre Manoel Batista de Medeiros, conhecido tanto na política como na educação, por seu pensamento crítico, principalmente sobre a educação no nosso Estado. Mas, como não poderia ser diferente, tinha que seguir as normas e doutrina impostas pelos militares, em seus artigos publicados no jornal A Imprensa. Esse constrangimento doutrinal será superado, posteriormente, pelas entrevistas e artigos publicados por D. José Maria Pires.

1.3 O jornal A Imprensa por ser o de maior circulação entre a classe política, os intelectuais e a classe trabalhadora, procurava, de forma indireta, por meio de seus principais colunistas, encobrir os problemas que a sociedade paraibana atravessava: perseguições políticas, prisões de estudantes e professores, escritores e artistas, empresários e membros da Igreja que não aceitavam as atrocidades do governo militar. Assim, a imprensa ficava de mãos atadas sem poder contestar diretamente a censura radical imposta pelo regime militar.

1.4 Uma solução paliativa tomada pelos diretores e gerentes da comunicação no nosso Estado foi o de reproduzir, em forma de síntese, nos meios de comunicação local, as notícias publicadas pela imprensa crítica das grandes capitais brasileiras, a situação política, social e econômica do Brasil da época. O Estado da

Paraíba, em maior ou menor proporção, também sentia os frutos da crise imposta pelo regime militar.

1.5 O jornal A Imprensa, no início da ditadura, foi o primeiro jornal paraibano a dar a notícia da posse do então presidente da República Marechal Castelo Branco e a dar apoio ao golpe militar. Com o desenrolar da opressão política e social instalada no Brasil a partir do golpe militar de 1964, o jornal A Imprensa passa a criticar, gradativamente, o regime imposto pelos militares.

1.6 O jornal A imprensa, com sede na Arquidiocese da Paraíba, era um jornal lido por grande parte da população paraibana. Exercia um papel de grande importância na conscientização de seus fiéis sobre os problemas sociais, econômicos e educacionais que o Brasil e o Estado da Paraíba estavam passando devido à política militar. No entanto, os artigos publicados passavam pela censura militar o que exigia de seus colunistas habilidade para relatar os acontecimentos nacional e local de forma indireta. Essa forma de descrição dos acontecimentos era, muitas vezes, interpretada de modo distorcido por algumas classes sociais da sociedade paraibana, como nos revelou o atual responsável pelo Arquivo da Arquidiocese da Paraíba.

Os documentos consultados junto ao Arquivo da Arquidiocese da Paraíba¹⁰ nos levam a afirmar que a Igreja da Paraíba, sob a coordenação do Arcebispo Dom José Maria Pires, sabedora da situação concreta em que a nação estava sendo submetida, buscava fontes alternativas de mídia para alertar a população dos problemas causados pelo regime militar.

O sistema educacional paraibano como os meios de comunicação sofreram danos irreparáveis com a censura militar. A censura levava, de certo modo, a grande maioria da população paraibana a um processo de formação cultural e educacional alienado. Processo esse que será revertido a partir do momento em que a educação católica paraibana adere a uma práxis educativa contra-hegemônica.

¹⁰ Amostra dos documentos consultados consta no anexo nº ----- desta dissertação.

2 Principais pronunciamentos de Dom José Maria Pires, Arcebispo da Paraíba, durante o período do regime militar brasileiro (1964-1985).

Em plena ditadura militar, em março de 1966, Dom José Maria Pires, com 46 anos de idade de cor negra, sereno, calmo e com uma visão crítica da sociedade, assume o episcopado da Paraíba. Fato esse que vai contribuir para os novos rumos das escolas católicas da Paraíba e suas implicações para o desenvolvimento da educação no Estado.

Dom José Maria Pires era considerado por muitos um grande pensador e mediador entre a sociedade e o governo militar. Face a isso, no período de trinta anos de bispado (1966-1995), Dom José sempre esteve em defesa dos oprimidos, mesmo com as mudanças de governo. Nesse período, o arcebispo da Paraíba converter-se-ia em liderança nacional da chamada Igreja Progressista, corrente religiosa de oposição ao regime militar.

Em seus pronunciamentos críticos sobre o regime imposto pelo golpe de 1964 e sobre a formação cultural e educacional da população paraibana, vamos encontrar temas polêmicos expressos em suas cartas, homilias, artigos de jornais, discursos de paraninfo de universidades e de escolas públicas e privadas do Estado da Paraíba.

Dom José denunciava frequentemente as estruturas do sistema político-social e econômico injusto, que explorava e marginalizava a maioria do povo paraibano. Entre seus pronunciamentos sobre o compromisso da Igreja com os oprimidos, os problemas do campo e o sofrimento dos agricultores e camponeses, sua fala estava sempre centrada em condenar o capitalismo selvagem que guiava o sistema econômico imposto pelo Regime Militar.

Em carta ao jornalista Edson Ferreira, publicada em seu livro ***Do centro para a margem***, 1980, (p. 140-144), Dom José esclarece ao jornalista “por que o clero no Nordeste é subversivo”. Vejamos uma passagem dessa carta:

(...) só posso dizer que desejo ardentemente que esta 'subversão' de que somos acusados continue. Que nosso clero prossiga na pregação de um Evangelho que seja resposta para os anseios de justiça do homem de hoje. Que o nosso Clero do Nordeste e do Brasil esteja disposto a lutar por todos os modos lícitos para que a revolução não se detenha apenas no trabalho inicial de restabelecer o respeito para com a autoridade, de combater a anarquia das greves que se faziam oportuna e inoportunamente, com motivo ou sem motivo. Não fique somente no trabalho negativo. Que os responsáveis pela coisa pública tenham a coragem de caminhar e de libertar o Brasil das pressões de fora e adotem dentro de uma política mais decisiva, mais agressiva contra a fome e o subdesenvolvimento (Pires, 1980, p. 143).

Em setembro de 1967, em artigo publicado no Jornal A Imprensa e inserido no livro acima citado, Dom José, mais uma vez, causará grande polêmica, quando expõe sua tese: "Por um socialismo brasileiro". Nesse artigo Dom José defende o socialismo em tudo aquilo que ele apresenta de humano. Critica o socialismo de Estado que é mera transposição do capitalismo. Não fechar os olhos à realidade, defendia Dom José. Importa, dizia ele, aceitar o conteúdo humano das aspirações a que o socialismo procurou dar resposta no campo econômico. E que o comunismo pretendeu encarnar no terreno político.

Contrapondo-se ao projeto político e econômico do Regime Militar brasileiro, Dom José afirma:

Não adianta o combate apenas com a arma da guerra e do terror. É preciso responder aos anseios do povo e compreender que o mundo caminha irreversivelmente para formas as mais diversas de socialismo (Pires, 1980, p. 62).

Nos diversos escritos e pronunciamento de Dom José vamos encontrar outros temas polêmicos que de certa forma subsidiaram a compreensão crítica do momento político, social e econômico por que passava a sociedade brasileira e paraibana. Entre esses temas podemos destacar as posições de Dom José sobre a educação, os direitos humanos, o direito de possuir, sobre o compromisso da Igreja com os fracos e oprimidos, sobre a saúde e a fome, sobre a prática da não-violência, entre outros. Esses pronunciamentos contestavam os procedimentos do governo da revolução e indicavam alternativas para superar os problemas causados pelo

Regime Militar. A maioria das propostas contidas nesses pronunciamentos foi posta em prática pela Igreja Paraibana, sob a coordenação de seu arcebispo.

As críticas de Dom José sobre o papel da Universidade e da educação eram, também, contundentes. Vejamos algumas passagens de seus pronunciamentos em homilias de missas de formatura de professores e em discursos de paraninfo de cursos de universidades paraibanas.

Não desconhecemos a necessidade instrução. Não negamos a importância de escolas e de cursos de alfabetização, de simples alfabetização, num país com cinquenta por cento de analfabetos. Ensinar o homem a ler e a escrever já é, de certo modo, dar-lhe sentido do outro, já é introduzi-lo no convívio dos irmãos, já é prestar-lhe uma ajuda valiosa. Numa construção, os alicerces tem importância capital. Mas, não paremos neles. Importa erguer o edifício e cuidar que ele seja habitado (...). Não estou querendo insinuar que a professora cristã deva viver pregando sermões para seus alunos ou precise dar aulas de religião, de doutrinação diariamente. A autêntica educação visa ao aprimoramento da pessoa humana em relação ao seu fim último e ao bem das sociedades de que o homem é membro e em cujas tarefas uma vez adulto, terá que participar (Homilia na missa de formatura das professorandas do Colégio das Neves – João Pessoa, PB – em 01.12.1966. Publicada posteriormente em Pires, 2005, p. 38).

Nessa mesma missa, Dom José propõe que as crianças e os jovens recebam uma formação integral para desenvolverem harmoniosamente seus dotes físicos, morais e intelectuais. Acentua, também, a necessidade dos educandos adquirirem gradativamente um sentido mais perfeito de responsabilidade que há de ser retamente desenvolvido na própria existência por contínuo esforço e verdadeira liberdade, superados os obstáculos com generosidade e constância (Pires, 2005).

Em julho de 1979, Dom José, em seu discurso de Paraninfo Geral dos Concluintes da Universidade Federal da Paraíba, faz críticas radicais sobre o papel elitista que Igreja e Universidade assumiram no decorrer de seu desenvolvimento.

1. Dom José entende que todo projeto popular de evangelização deveria ser entendido como educação libertadora. Afirmava que a realidade porque passava a sociedade paraibana deveria ter a educação popular como prioritária em relação à formação universitária. Tais afirmações causaram sucessivos debates nos meios educacionais e clericais sobre a função da Igreja e da Universidade na sociedade paraibana.

2. Universidade e Igreja, afirmava Dom José, tiveram um traço comum no passado, nada louvável, nada meritório.

Igreja e Universidade traíram o povo ao longo dos séculos da História. Traiu o povo a Universidade elitista que fazia doutores em Portugal e, mais tarde, no Brasil, para consolidar sempre mais a hegemonia da classe dominante, para manter legal a escravatura dos negros e os genocídios dos índios e, depois, quando esses crimes se tornaram ilegais, para manter as formas camufladas de colonialismo e de exploração do homem pelo homem. Traiu o povo a Igreja do Brasil-Colônia, do Brasil-Império e do Brasil-República, quando abençoou as façanhas dos conquistadores, quando se mostrou extremamente indulgente com o poder, quando não assumiu como sua a causa dos aborígenes, quando marcou presença na Casa Grande, mas jamais pôs os seus pés na senzala (Pires, 2005, p. 78).

Dom José continua o seu discurso afirmando que Igreja e Universidade sempre se distanciaram da cultura do povo.

Sempre houve um divórcio entre educação e cultura popular (...). Criou-se o mito do analfabetismo e o mito da ignorância religiosa: analfabeto não tem vez na sociedade; só os letrados sabem o que dizer e o que fazer. Ignorante dos dogmas e das leis, o cristão do povo devia conservar-se passivo na Igreja, contentando-se com ouvir as pregações e cumprir as obrigações morais e religiosas que lhe eram ditadas (Pires, 2005, p. 78-79).

A reação de Dom José sobre o papel da Igreja e da Universidade causará ainda mais polêmica quando afirma que

Quem do povo passa pelas escolas não é mais povo. A própria escola lhe violou a espontaneidade, lhe ensinou outros valores, outra visão de mundo. Ainda hoje a Universidade comete este crime: educandos provindos das mais modestas camadas sociais aprendem, informalmente, nas Universidades, o individualismo, a competição, traem suas raízes populares e, por vezes, delas se envergonham. (...) A Igreja impôs uma cultura oficial, européia e latina, como instrumento de divulgação do Evangelho. E essa cultura oficial foi sempre a do rei, a da corte, nunca a do povo na sua autenticidade espontânea (Pires, 2005, p. 79).

Essa amostra de pronunciamento do Arcebispo da Paraíba durante o Regime Militar Brasileiro (1964-1985), trouxe grandes contribuições para a renovação do ideário pedagógico católico que inspirado nos documentos da ala progressista da Igreja, influenciou até certo ponto, o desenvolvimento da educação no Estado da Paraíba.

No próximo capítulo analisaremos em detalhes, como esse ideário pedagógico trouxe benefícios qualitativos para o desenvolvimento da educação na Paraíba.

CAPITULO IV- INFLUÊNCIA DA PEDAGOGIA CATÓLICA NO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO NA PARAÍBA

1 O ideário pedagógico Católico e o desenvolvimento da educação na Paraíba

Este capítulo tem como propósito analisar como a Igreja Católica, a partir de sua renovação (Vaticano II, Medellín e Puebla) e de sua reação à conjuntura nacional criada pelo Regime Militar, influenciou ou não, com seu ideário pedagógico contra-hegemônico, o desenvolvimento da educação no Estado da Paraíba.

Trata-se, assim, de dar uma resposta argumentativa, com base no estudo realizado em questão: **O ideário pedagógico católico, no período de 1964-1985, influenciou o desenvolvimento da educação na Paraíba?**

Ao assumirem o poder por meio do golpe de 1964, que se autodenominou de revolucionário, os militares consolidaram, gradativamente, um regime político ditatorial, reprimindo violentamente os movimentos trabalhistas e grupos de oposição ao Governo.

O sistema educacional imposto e mantido pelo “governo revolucionário” relegou a educação a um segundo plano. O Estado da Paraíba e seus sistemas de ensino, excluindo algumas vertentes do ensino particular, também foram afetados por essa situação

E foi nessa conjuntura de extrema violência contra os segmentos da sociedade civil que se opunham ao “golpe” e à tecnificação da educação, que a ala progressista da Igreja Católica assumiu um papel de destaque na luta contra a repressão e a tortura, na defesa intransigente dos direitos humanos, transformando-se em importante instituição de oposição ao Regime Militar.

Para compreendermos esta postura da Igreja Católica é necessário levarmos em consideração dois importantes fatores:

- 1) A ordem política e social imposta pelos militares e,
- 2) As mudanças que ocorreram nas diretrizes políticas e pastorais da Igreja, que influenciaram sobremaneira seu ideário pedagógico e, conseqüentemente, alguns segmentos da educação paraibana.

O golpe militar, como mencionamos linhas atrás, causou mudanças político-sociais e econômicas que afetaram diretamente a sociedade, a educação e a Igreja.

Nessas circunstâncias, a Igreja Católica, que no início do golpe militar o apoiou, passou a enfrentar, também, perdas de seus adeptos. Gradualmente, o catolicismo passou a perder o poder de influência na sociedade devido, também, as concorrências de outros credos religiosos (Protestantismo de Massa, Espiritismo, Umbanda, entre outros) enquanto que o sacerdócio passou a não mais fazer parte dos interesses dos jovens das classes sociais urbanas e rurais, classificadas como subalternas ao idealismo capitalista.

A Igreja Católica vai, então, buscar alternativas para superar essa situação. Era preciso renovar-se pedagogicamente e inserir-se concretamente nos movimentos e segmentos sociais sem secundarizar a sua doutrina.

No transcorrer das décadas de 1960 e 1980, o segmento crítico da Igreja vivenciou uma fase de estimulantes experiências pastorais que motivou as instituições eclesiais a se envolverem com os mais variados setores e segmentos das classes sociais que surgiram em protesto ao processo de opressão política e social emanado do Estado autoritário.

Isso faz com que a Igreja Católica crie uma série de organizações e entidades visando aproximar-se dos trabalhadores e dos segmentos da sociedade diretamente afetados pelo novo cenário nacional.

Para tanto, foram formados grupos como: Liga Eleitoral Católica (LEC); Liga Feminina da Ação Católica (LFAC); Juventude Operária Católica (JOC); Ação Católica Operária (ACO); Juventude Universitária Católica (JUC); Juventude Estudantil Católica (JEC) e as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). Nas décadas seguintes, surgiram as Comissões de Justiça e Paz (CJP); o Conselho Indigenista Missionário (CIM) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT).

Conforme pesquisa realizada por Scocuglia (2002, p.92), na Paraíba dos anos 1960 aconteceram três grandes movimentos de alfabetização:

(...) (1) alfabetização-educação de adultos pelo rádio (SIREPA – Sistema Rádio Educativo da Paraíba – 1959-69); (2) aplicação em larga escala do Método Paulo Freire e do movimento de cultura popular adjacente (CEPLAR – Campanha de Educação Popular – 1961/64 e (3) aplicação do maior programa de reação (pós-abril de 1964), liderado por missionários protestantes e técnicos norte-americanos (Cruzada ABC – Cruzada de Ação Básica Cristã – 1964-1966/70).

O SIREPA, no início de 1964, mantinha mais de uma centena de escolas radiofônicas, a CEPLAR era composta de aproximadamente cento e trinta círculos de cultura e a Cruzada ABC, instalada após o “golpe” de 1964, foi preparada para reagir e combater a CEPLAR e seu método político-pedagógico de inspiração freireana.

Esses movimentos de alfabetização popular da Paraíba “(...) foram marcados pela presença do Estado e da iniciativa de particulares, membros das igrejas católica e protestante, além de diversas entidades colaboradoras” (Scocuglia, 2002, p. 94).

No discurso de Frei Beto (1981, p. 22), “o povo redescobriu a Igreja, não apenas como seu espaço de expressão e nutrição de fé, mas também como espaço de organização e mobilização”.

O Concílio Vaticano II produziu indiscutíveis mudanças na Igreja Católica. Entretanto, não se pode afirmar o mesmo quanto à conversão interior das pessoas. Com sensibilidade, João XXIII pretendia um *aggiornamento* para superar o abismo que muitas vezes separa a Igreja do mundo social. Todavia, não faltam indícios de tendências cada vez mais expressivas, visando restaurar o momento pré-conciliar da Igreja

A carta do primeiro Fórum da Igreja Católica reconhece tendências restauradoras, quando afirma que as práticas atuais da formação de agentes são ainda excessivamente voltadas para o interior da Igreja e baseadas numa doutrina pré-conciliar (Zilles, 2007, p. 429-430).

Neste contexto, o Papa João XXIII decidiu iniciar o Concílio Vaticano II discutindo com os membros da Igreja, qual seria o papel da instituição eclesiástica num mundo marcado por profundas transformações econômicas, políticas e sociais. No caso latino-americano, um contexto de transformações oriundas de poderes autoritários e não referendados pela maioria da população.

As encíclicas papais e as constituições pastorais, no decorrer desse evento, legitimaram uma série de inovações pastorais e educacionais que mudaram o rumo do catolicismo mundial. Nos países em desenvolvimento, como o Brasil e notadamente no Estado da Paraíba, essas mudanças foram marcantes.

No entanto, quando surge o golpe militar no ano de 1964, as autoridades mais influentes dentro da Igreja Católica no Brasil, apoiaram a intervenção militar, acreditando que o governo do presidente deposto, João Goulart, fosse uma séria ameaça à ordem social vigente devido as suas inclinações socialistas.

Revolução de 1964 não significa propriamente uma revolução da estrutura e do processo da sociedade brasileira. A sua significação consiste principalmente no fortalecimento daquela possibilidade de desenvolvimento que desde sempre demonstrou o caminho do desenvolvimento da sociedade (...) O seu caráter revolucionário consiste primariamente na eliminação de outras possibilidades de desenvolvimento no combate a grupos ideológicos que não se sujeitam a essas orientações (Berger, 1976, p. 271-272).

Vivendo em meio a uma organização social repressiva, a Igreja passa a divulgar com mais intensidade os princípios de sua renovada doutrina eclesiástica aos segmentos sociais mais diretamente atingidos pela política do Estado opressor. Resulta daí, como era de se esperar, a instabilidade das relações entre o Governo e a Igreja.

O segmento crítico da Igreja Católica passa, então, a ser constantemente fustigado pelo poder central. Essas críticas à Igreja provocam na cúpula eclesial uma série de reações contundentes ao governo militar.

Esse segmento da Igreja com seu renovado ideário político-pedagógico passa a agir objetivamente em prol dos oprimidos, proporcionando com seus ensinamentos uma formação consciente e crítica sobre a realidade social.

Devido a esses problemas, a Igreja Católica passou a ser perseguida constantemente pelos militares. Padres, freiras, bispos e pessoas que se engajavam no novo projeto político-pedagógico da Igreja Católica e que se opunham ao regime, foram vítimas de prisões, exílios, torturas físicas e mentais que levavam, em muitos casos, até a morte. Nesse cenário de opressão, a Igreja passou a combater as atrocidades em defesa dos direitos humanos.

Durante o período de violenta repressão do governo militar (1972-1975), os membros eclesiásticos de todo o Brasil passaram a dedicar mais tempo do seu celibato para prestar assistências material e jurídica às pessoas que tinham sido presas e torturadas e até mesmo a auxiliar as famílias que tinham seus entes desaparecidos por ato do Regime.

A educação na Paraíba, inserida em uma realidade complexa e em um contexto profundamente marcado por desníveis sociais, vai requerer uma ação pedagógica adequada tanto para a realidade social quanto para a realidade educacional. Nesse sentido, a pedagogia católica renovada vai contribuir com um processo educacional com vistas a uma formação crítica dos educandos.

Vejamos a posição de Saviani (2008, p. 387):

O discurso educacional abrange inúmeros contextos diferentes, perpassando a esfera científica, a ética e a prática, as quais emprestam uma variedade de matizes e de ênfases a noções que são ostensivamente comuns. Uma tarefa fundamental da análise pareceria, então, ser a de deslindar os diferentes contextos nos quais se discute e se argumenta sobre a educação, e a considerar as idéias básicas e os critérios lógicos apropriados que são relevantes em cada um deles.

As instituições educativas no período 1964-1985, principalmente no Estado da Paraíba, nasciam das necessidades educativas da época e de novas experiências educacionais que o governo implantava a fim de atender os objetivos de mercado para a formação de mão-de-obra qualificada.

Mesmo consciente de que nesse período a educação era basicamente voltada para a qualificação profissional com a finalidade de atender aos interesses de uma sociedade capitalista, almejada pelo regime ditatorial, a pedagogia católica em processo de renovação vai se contrapor a esse objetivo educacional e propor meios e métodos educacionais que possibilitassem, principalmente às classe populares¹¹, uma formação crítica com capacidade reflexiva e deliberativa, objetivando a emancipação e a inclusão social dos desfavorecidos¹².

A educação na Paraíba, mesmo com o quadro econômico, político, social e educacional, complexo e contraditório, começou a se desenvolver de forma positiva a partir do processo de redemocratização do país (segunda metade da década de 1970).

¹¹ Comungamos com o sentido dado por Trindade sobre o conceito de classes populares: “(...) classes são agrupamentos de pessoas que comungam interesses econômicos e políticos particulares, os quais, dependendo do contexto histórico, adquirem consciência de si (dos seus interesses) e organizam-se para uma ação política visando à conquista da hegemonia do modelo social. Como agrupamento de pessoas, as classes ocupam determinada posição na estrutura econômica em suas relações com os meios de produção, produzem e reproduzem as condições necessárias à sua sobrevivência” (Trindade, 2002, p. 33).

¹² Os propósitos dessa formação crítica contribuíram, de certa forma, para que muitos pensadores católicos, professores, padres e seminaristas, fossem perseguidos pela ditadura e expulsos do Estado por não concordarem que o processo de escolarização se distanciasse do pleno desenvolvimento do sujeito humano.

Nessa década começaram a se expandir as chamadas Organizações Não-Governamentais (ONGs) onde algumas delas, em parceria com os segmentos críticos da Igreja Católica, promovem uma série de ações político-educacionais em defesa dos direitos humanos e da potencialização da satisfação das necessidades humanas fundamentais.

Na Paraíba, a Igreja Católica foi a matriz gestora que contribuiu, significativamente, com a criação das organizações de defesa dos direitos humanos, com princípios político-pedagógicos contra-hegemônicos e que lutou incansavelmente para a reintrodução da educação religiosa nas escolas públicas e nas escolas particulares não-confessionais, sem, no entanto, aderir a este ou aquele partido político.

Vejamos as explicações de Mello (2000, p. 134) sobre a questão da adesão da Igreja a partidos políticos:

(...) A igreja não pode aderir a um partido político, porque ela tem um espaço aberto a todos que tem fé e aceitam a proposta do evangelho. Há pessoas bem intencionadas em partidos diversos. Todos eles têm o direito de encontrar na Igreja, uma ajuda, para aprofundar as suas reflexões e aperfeiçoarem seu comportamento. Todos merecem todo o respeito, quaisquer que sejam suas opiniões partidárias.

Porém, com a redemocratização do país e suas consequências para o sistema educacional, a implementação do ideário pedagógico católico contra-hegemônico foi um processo complexo para por em prática o marco doutrinal da escola católica e suas implicações para os diversos setores da educação paraibana.

Esse ideário pedagógico católico crítico (contra-hegemônico), também denominado de ideário pedagógico católico progressista, vai estruturar seu projeto educativo considerando que:

- a) A educação em geral é fruto da sociedade existente; com isso a pedagogia católica na Paraíba tem a consciência que a sociedade capitalista tende a preparar as pessoas por meio de seu sistema educacional formal e não formal para que a ela se adapte sem questionamentos ou crítica a esse tipo de sociedade;
- b) A sociedade capitalista força comportamentos grupais que estratificam os desníveis sociais existentes, assim, para o ideário político-pedagógico contra-hegemônico da escola católica a educação burguesa tem se caracterizado como reforço na manutenção desses desníveis;
- c) Em nível de relacionamento interpessoal, a estrutura social favorece as manifestações de autoritarismo e de domínio do homem pelo homem. Essas manifestações de autoritarismo e de domínio aparecem em diversas formas de relacionamento educacional envolvendo professor-aluno, direção-professor-aluno, coordenação pedagógica-professor, professor-professor, aluno-aluno, entre outras formas de relacionamento onde é possível constatar as manifestações de autoritarismo pedagógico e de violência simbólica;
- d) A escola, pensando e agindo de modo acrítico, corre o sério risco de se identificar e de se submeter aos interesses imediatistas da classe dominante, não se preocupando com uma educação de qualidade para as classes populares. O homem com uma formação e uma visão alienada do mundo em que vive é presa fácil para os que detêm o poder político e econômico da sociedade;
- e) O processo educativo mantido por congregações católicas não pode ser apenas definido como um simples processo educativo, mas como educação do ser humano para toda a vida em sociedade. Para tanto, a escola católica paraibana, em sua vertente crítica e não tradicional, reconhece e valoriza tanto o processo educativo formal quanto o não formal;

- f) A educação cristã necessita ser entendida como um processo de conversão de situações menos humanas para situações mais humanas.

Com esse entendimento concreto dos problemas que uma sociedade capitalista opressora pode causar por meio de um processo educativo autoritário e dominante, principalmente, as classes menos favorecidas pela conjuntura social e econômica deflagrada após o golpe militar de 1964, alguns segmentos e educadores da escola católica no Estado da Paraíba optou por algumas linhas fundamentais de ação para a organização e desenvolvimento de seu projeto educativo à luz do Concílio Vaticano II, Medellín e Puebla.

Assim, em termos de **objetivos educacionais amplos**, o segmento crítico da Escola Católica Paraibana procurou se aproximar e pôr em prática as recomendações emanadas das Conferências que renovaram o marco doutrinal da Escola Católica.

À luz desse marco doutrinal, foi possível às escolas, dentro das limitações do processo educativo:

- a) Estabelecer, dentro dos limites de seus projetos educativos, um currículo centrado nos problemas culturais, econômicos, políticos, sociais e religiosos da realidade paraibana, tendo como referência uma sociedade mais justa e mais humana;
- b) Criar situações educativas para a formação de agentes de transformação permanente de realidades específicas onde reina a injustiça social;
- c) Estar aberta ao diálogo problematizador que conduza à educação libertadora (Medellín: Paulo Freire; Frei Betto). Diálogo entre educadores, educadores-educandos, educandos-educandos, reconhecendo os diferentes níveis de responsabilidade e de solidariedade no processo ensino-aprendizagem e em suas relações com o entorno social e a sociedade em geral;

- d) Planejar estratégias e meios com vistas ao conhecimento crítico da realidade e seu modo de inserção para ações socioeducativas na sociedade;
- e) Trabalhar com uma metodologia de ensino capaz de oferecer a educandos e educadores condições para o desenvolvimento de consciência crítica para a prática educativa em diferentes situações de trabalho pedagógico (formal e não formal; em escolas e em movimentos sociais – urbanos e não urbanos);
- f) Organizar no ambiente escolar, estruturas internas geradoras de valores de justiça social, fraternidade, solidariedade, cooperação (em substituição ao individualismo), independente de raça, religião, classes e povos);
- g) Opor-se a toda e qualquer espécie de autoritarismo, de opressão e de discriminações feitas às pessoas, dentro e fora do ambiente educativo;
- h) Reconhecer que “a verdadeira educação faz parte da Evangelização” (Puebla, 1979).

A opção do segmento crítico das escolas católicas paraibanas por um ideário pedagógico contra-hegemônico conferiu-lhe condições ímpares de diálogo com as questões centrais da educação local e regional.

O diálogo político-pedagógico com o sistema de ensino público e com algumas escolas particulares que comungavam com o ideário e a prática pedagógica desenvolvidos em escolas católicas e em movimentos sociais de alfabetização de jovens e adultos, postos em ação no Estado da Paraíba, influenciou de certo modo a busca da qualidade de ensino tão almejada pela sociedade paraibana nos tempos da ditadura.

No entanto, como a pedagogia contra-hegemônica, baseada em uma teoria crítica da educação, não considerava o ato educativo como um ato neutro e, entendia a educação como um ato político a favor das classes oprimidas e contra os objetivos da Ditadura Militar, não podemos afirmar categoricamente que esse ideário pedagógico predominou no sistema de ensino paraibano.

Muitas escolas públicas e particulares do Estado da Paraíba, comungando com os ideais do golpe de 1964 ou, por receio de serem reprimidas, aderiram apenas àquelas posturas teóricas que enfatizavam os métodos e as técnicas de ensino, secundarizando as relações educação-sociedade, educação-política, educação-economia.

Chegamos a essas constatações, ao analisarmos os projetos pedagógicos (à época denominados de Planejamento Escolar) das principais escolas públicas e particulares do nosso Estado. Não nos foi permitido, pelas atuais direções dessas escolas, fotocopiar esses projetos, pois era nossa intenção anexá-los a este relatório de pesquisa.

Outra fonte para essas constatações foram as “entrevistas informais e abertas” que realizamos com alguns educadores e ex-diretores e supervisores de escolas públicas e particulares da época. Esses educadores, ex-diretores e ex-supervisores pedagógicos não são aqui identificados por questões éticas e, em alguns casos, por solicitações dos entrevistados.¹³

Assim, podemos afirmar que houve dissonância política entre o ideário pedagógico católico crítico e algumas instituições de ensino que optaram por processos educativos inspirados nos movimentos da escola nova e do tecnicismo, uma vez que estes não se preocupavam com uma formação política e crítica dos educandos. Essa postura teórica e prática é fácil de ser constatada nos planos de ensino das diferentes disciplinas curriculares dessas instituições de ensino. Constatamos, também, que em alguns planos de ensino havia um misto de princípios pedagógicos advindos tanto da postura tradicional quanto do escolanovismo e do tecnicismo instrucional.

Essa realidade teórico-prática da educação paraibana no período da ditadura militar (1964-1985) nos permite inferir que a pedagogia católica, com sua ideologia cristã e político-pedagógica contribuiu, em parte, para o desenvolvimento da

¹³ Quando estabelecemos nossa metodologia de pesquisa não era nossa intenção entrevistar educadores católicos e não religiosos, que atuaram em escolas católicas paraibanas da época. No entanto, para dar mais credibilidade às nossas inferências sobre a contribuição da pedagogia católica para a educação paraibana acabamos por entrevistar, em um clima informal, uma pequena amostra desses educadores que se dispuseram a nos dar informações sobre as questões em estudo.

educação no Estado da Paraíba, com sua postura consciente das necessidades sociais, educacionais e formativas da sociedade paraibana da época, por meio de suas ações socioeducativas e culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do nosso trabalho foi o de investigar o contexto político-pedagógico das ideias pedagógicas no Brasil e analisar a influência da pedagogia católica durante o período do regime militar brasileiro que ocorre entre 1964 e 1985 e suas contribuições para o desenvolvimento da educação no Estado da Paraíba.

Para a consecução desse objetivo, realizamos um breve resgate histórico da política educacional brasileira e paraibana no período da ditadura militar. Em seguida, sumariamos as linhas básicas das ideias pedagógicas que caracterizaram a educação brasileira nesse período e indicamos, em forma de síntese, os pontos centrais da natureza da pedagogia católica.

O resultado desse estudo nos ofereceu elementos para situar o ideário pedagógico católico no contexto teórico dos movimentos da escola nova, do tecnicismo instrucional e das pedagogias contra-hegemônicas. Com essas análises estruturamos uma série de argumentos que nos permitiu refletir sobre a influência da pedagogia católica na educação paraibana.

Com o desenvolvimento da pesquisa constatamos que no início do golpe militar a pedagogia católica, desenvolvida no interior de suas escolas, era praticamente um misto de pedagogia tradicional e de pedagogia nova.

Nas entrevistas informais concedidas por professores que atuavam nas escolas católicas da época constatamos essa contradição. Conforme declaração desses professores, os objetivos de muitas disciplinas curriculares eram planejados com base nos princípios do movimento escolanovista, mas, no entanto, os métodos e técnicas de ensino propostos se identificavam com a metodologia tradicional. O mesmo ocorria com os procedimentos sobre a avaliação da aprendizagem dos alunos.

Com os desdobramentos do movimento político-militar que implanta, autoritariamente, com a acessoria da Missão Norte-Americana de Cooperação Econômica e Técnica do Brasil — USAID ¹⁴ — o modelo pedagógico tecnicista nas escolas brasileiras, verificamos a adesão de escolas públicas e particulares, confessionais e não confessionais, a essa ideologia político-pedagógica do Governo Militar.

A pedagogia católica paraibana que até então comungava com os ideais escolanovistas, após muitos conflitos entre católicos e adeptos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, adere, também, aos pressupostos do tecnicismo instrucional até o momento em que toma consciência crítica das finalidades dessa ideologia educacional implantada pelo Regime Militar.

Como observamos no desenvolvimento desta pesquisa, a ideologia católica irá se contrapor ao contexto político-econômico criado pelo Regime Militar e à sua proposta tecnicista de educação, cujo objetivo maior era formar mão-de-obra qualificada para o modo de produção capitalista que explorava o trabalho dos menos favorecidos e não contribuía para a formação do verdadeiro homem de fé e de harmonia preceituado pela pedagogia católica.

A Igreja Católica passa a ser marginada pelo Estado e reprimida por este, naquelas questões em que seus princípios religiosos e sua visão educacional com vistas à formação integral dos educandos, não admitia a violação dos mais elementares direitos humanos cometida pelo novo regime.

Essa discordância com o regime político dos militares vai provocar a busca de um projeto educativo (sem a mediação do Estado e das classes dominantes) que propiciasse novas relações com a Sociedade Civil e que atendesse as recomendações do Concílio Vaticano II, Medellín e Puebla.

¹⁴ Essa Missão ficou conhecida entre nós como “Convênio MEC/USAID”, acordo celebrado entre o Governo Brasileiro e Governo dos Estados Unidos da América. É também conhecida como “Aliança para o progresso”.

Consciente desse quadro desolador era preciso, então, buscar uma pedagogia alternativa que contribuísse para minimizar a alienação formativa provocada pelo tecnicismo educacional.

A pedagogia católica alternativa será inspirada nas pedagogias que Saviani (2008) classificou como pedagogias contra-hegemônicas, em sua vertente freireana, ou seja, nas pedagogias da educação popular. A Igreja Católica paraibana vai, assim, incentivar a elaboração de projetos educativos para a educação formal e não formal, inspirados nos princípios político-pedagógicos derivados dessa corrente educacional e nos documentos das Conferências Episcopais.

A pedagogia católica paraibana tomará novos rumos e terá uma sustentação teórico-prática que lhe conferirá condições ímpares de diálogo com os complexos problemas da educação local e regional.

À época o corpo docente das escolas católicas paraibanas era constituído de educadores religiosos e de educadores das redes de ensino público e particular não confessional, o que permitiu um diálogo direto entre a nova pedagogia da educação católica e as questões educacionais de ambas as redes de ensino. Essa situação contribuiu, também, para que esses educadores com uma nova visão do processo educacional levassem para as escolas públicas e particulares o novo enfoque educacional da pedagogia católica, o que contribuiu de certa forma para a reorganização do sistema didático de um bom número dessas instituições educacionais.

Muitos desses educadores (religiosos e não religiosos) passaram com o tempo a integrar o corpo docente da Universidade Federal da Paraíba, principalmente nos cursos de Filosofia, História, Pedagogia e nos cursos de Formação de Professores de diferentes áreas de conhecimento. Esse fato vai contribuir, também, para a formação de um quadro de profissionais da educação com uma concepção crítica da educação e do mundo social, colaborando, assim, com a melhoria da educação escolar paraibana.

Os resultados de nossa investigação nos levam a inferir que o ideário pedagógico católico, em sua vertente crítica ou progressista, influenciou, de certo modo, o desenvolvimento da educação paraibana com suas ações político-pedagógicas tanto em escolas confessionais como nas não confessionais, assim como nos movimentos comunitários e de alfabetização de adultos que organizou para uma formação crítica das classes oprimidas pelo regime militar.

A influência da pedagogia católica no desenvolvimento da educação na Paraíba é notória nos documentos que consultamos na Arquidiocese da Paraíba, nas dissertações e teses de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba e, em parte, nos livros que serviram de referência para este estudo.

Entretanto, essa influência é mais intensa nos processos educativos de âmbito não escolar, isto é, nos movimentos de educação de adultos e nos movimentos sociais que ocorreram, timidamente, na Paraíba, nos anos 1960 e, com mais vigor e intensidade, após a reabertura política que acontece no Brasil na segunda metade da década de 1970.

Esperamos, pois, que o resultado desta investigação, limitada pelos seus propósitos, possa motivar estudos de longo alcance sobre essa complexa e relevante fase da educação paraibana.

BIBLIOGRAFIA

ANTONIE, J. (1983). *Introdução à história da educação*. São Paulo: Don Quixote.

ALVES, M. M. (1970). *A Igreja e a política no Brasil*. São Paulo: Brasiliense.

ARANTES, V. A. (2007). *Educação e valores*. São Paulo: Summus Editorial.

ARAÚJO, V. L. de. (1988). *Relações entre a Igreja e o Estado no Brasil (1962-1982): do diálogo legitimado à práxis popular libertadora da Igreja*. Recife: UFPE.

ALBERTINI, V (1996). *In Revista Estudos Histórico*, Rio de Janeiro, n. 17, pp.15/16

BARREIRA, L. C. (2002). *Everardo Adolpho Backheuser*. In: Fávero, M. de L. A. & Brito, J. M. (orgs). *Dicionário de educadores no Brasil* (2^a ed.). Rio de Janeiro, Editora da UFRJ.

BEOZZO, J. O. (1994). *A Igreja do Brasil: de João XXIII à João Paulo II: de Medellín a Santo Domingo*. Petrópolis: Vozes.

BERGER, M. (1976). *Educação e Dependência*. São Paulo: Difel-UFRLS.

BRASIL, Lei n. 9.394, de 20.12.96, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, in Diário Oficial da União, Ano CXXXIV, n. 248, de 23.12.96.

CAMACHO, I. (1995). *Doutrina Social da Igreja. Abordagem histórica*. São Paulo: Loyola.

BETTO, F. (1981). *O que é comunidade eclesial de base?* São Paulo: Brasiliense.

FERREIRA, A. de S. (2001). *Educação: Novos Caminhos em um Novo Milênio* (2^a

ed.). João Pessoa: Autor Associados.

FREIRE, P. (1970). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GILES, T. R. (1987). *História da educação*. São Paulo: EPU.

GADOTTI, M. (1987). *Pensamento pedagógico brasileiro*. São Paulo: Ática.

GIACOMELLI, G. (2001). *'Igreja Viva' Uma Análise da Dimensão Educativa da Ação Pastoral Popular da Arquidiocese da Paraíba (1966-1973)*. João Pessoa: UFPB.

GUTIÉRREZ, F. (1988). *Educação como práxis política*. São Paulo: Summus Editorial.

INSTITUIÇÃO NACIONAL DE PASTORAL (1994). (org), *Pastoral da Igreja no Brasil nos anos setenta. Caminhos, experiências e Dimensões*. Petrópolis: Vozes.

JALES, C. A. (1999). *Políticas e Privatização do Ensino Superior: um caso dos Institutos Paraibanos de Educação (1971-1997)*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1999.

JALES, C. A. & JALES, O. M. (2008). *Sociedade, Educação e Escola: Temas (in) Controversos*. (2ª ed.). João Pessoa: Ideia.

KOSÍK, K. (1989). *Dialética do concreto* (5ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

LIBANIO, J. B. (2000). *Cenários da Igreja*. São Paulo: Loyola.

LIMA, C. F. (2007a). *D. Aduato: Subsídios Biográficos. 1855-1915*. (2ª ed.). João Pessoa: UNIPÊ.

LIMA, C. F. (2007b). *D. Aduato: Subsídios Biográficos. 1915-1935*. (2ª ed.). João Pessoa: UNIPÊ.

- LIBÂNEO, J. C. (1984). *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola
- LUDKE, M. & ANDRÉ, M. (1986). *Pesquisa em educação – Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- MELLO, J. O. de A. (2000). *O Problema do Estado na Paraíba: da formação à crise. (1930-1996)*. Campina Grande: ADUEP.
- MELLO, J. B. (1956). *Evolução no Ensino na Paraíba*. (2ª ed.). João Pessoa: Imprensa Oficial.
- MENDONÇA, O. M. L de. (1999). *Situação da Educação no Estado da Paraíba*. Educare. João Pessoa.
- PAIVA, R. P. (1980). *O Concílio Medellín Puebla e a educação*. São Paulo: Loyola.
- PAIVA, V. P. (1973). *Educação Popular e Educação de Adultos : contribuição à educação historia da educação brasileira*. São Paulo: Loyola.
- PERES, J. A. de S. (1984). *Conselho Estadual de Educação: legislações*. João Pessoa: UFPB.
- PIRES, J. (1991). *A História da vida como uma abordagem para conhecer e realidade social, in Pesquisa em Educação: abordagens teórico-metodológicas*. Natal: UFRN.
- PIRES. J.M (1980) . *Do Centro para Margem*. Rio de Janeiro. Ed. Vozes.
- PAIVA, V. P. (1987). *Educação Popular e Educação de Adultos*. (4ª ed.). São Paulo: Loyola.
- PEREIRA, N. (1970). *Conflitos entre a Igreja e o Estado no Brasil*. Recife: UFPE.

RAYS, O. A. (1989). *Organização do ensino*. Porto Alegre: Sagra.

REVAZZANO, P. A. *Apostolado Vertais*. Recuperado em 09 de março de 2009.

www.vertais.com.br/article.4718.

RIBEIRO, S. G. L. (2005) *Dom José Maria Pires : Uma Voz Fiel à Mudança Social*. São Paulo. Ed. Paulus.

ROMANELLI, O. de O. (1982). *História da educação no Brasil (1930-1973)*. Petrópolis:Vozes.

SAVIANI, D. (2008). *História das idéias pedagógicas no Brasil* (2^a ed.). Campinas: Autores Associados.

SAVIANI, D. (2003). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações* (8^a ed.). Campinas: Autores Associados.

SAVIANI, D. (1984). *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. (2^a ed.). São Paulo: Autores Associados.

SAVIANI, D. (1983). *Tendências e correntes da educação brasileira*. In: MENDES, D. T. (Org.) *Filosofia da educação brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

SAVIANI, D. (1999). *História das Idéias Pedagógicas: reconstruindo o conceito*. In: Faria Filho, L. M. de (Org.) *Pesquisa em história da educação: perspectiva de análise, objetos e fontes*. Belo Horizontes: HG Edições.

SCOCUGLIA, A. C. & CHARLITON, J. dos S. M. (2006). *Pesquisa e Historiografia de Educação Brasileira*. Campinas: Autores Associados

SEVERINO, A. J. (1986). *Educação, ideologia e contra-ideologia*. São Paulo: EPU.

TAVARES, J. N. *Educação e imperialismo no Brasil*. *Revista Educação & Sociedade*, (Set.1980). São Paulo. n^o7, ,5-52

TEIXEIRA, A. *O processo democrático de educação*. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. (Abr/jun. 1956). Rio de Janeiro, v. 25, n. 62, p. 3-16.

TORRES, R. M. (1988). *Discurso e prática em educação popular*. Ijuí: Editora Unijuí.

TRINDADE, G. C. (2002). *Educação e classes populares: perspectivas de um fazer pedagógico crítico*. Passo Fundo: UPF Editora.

TRIVINÕS, A. N. S. (1995). *Introdução à pesquisa em ciências sociais (A pesquisa qualitativa em educação)*. São Paulo: Atlas.

WANDERLEY, L. E. (1984). *Educar para transformar: Educação Popular, Igreja Católica e a Política no movimento de base*. Petrópolis: Vozes

ZILLES, U. (1981). *Filosofia da educação*. Porto Alegre: EDIPURCS, RS

ANEXOS

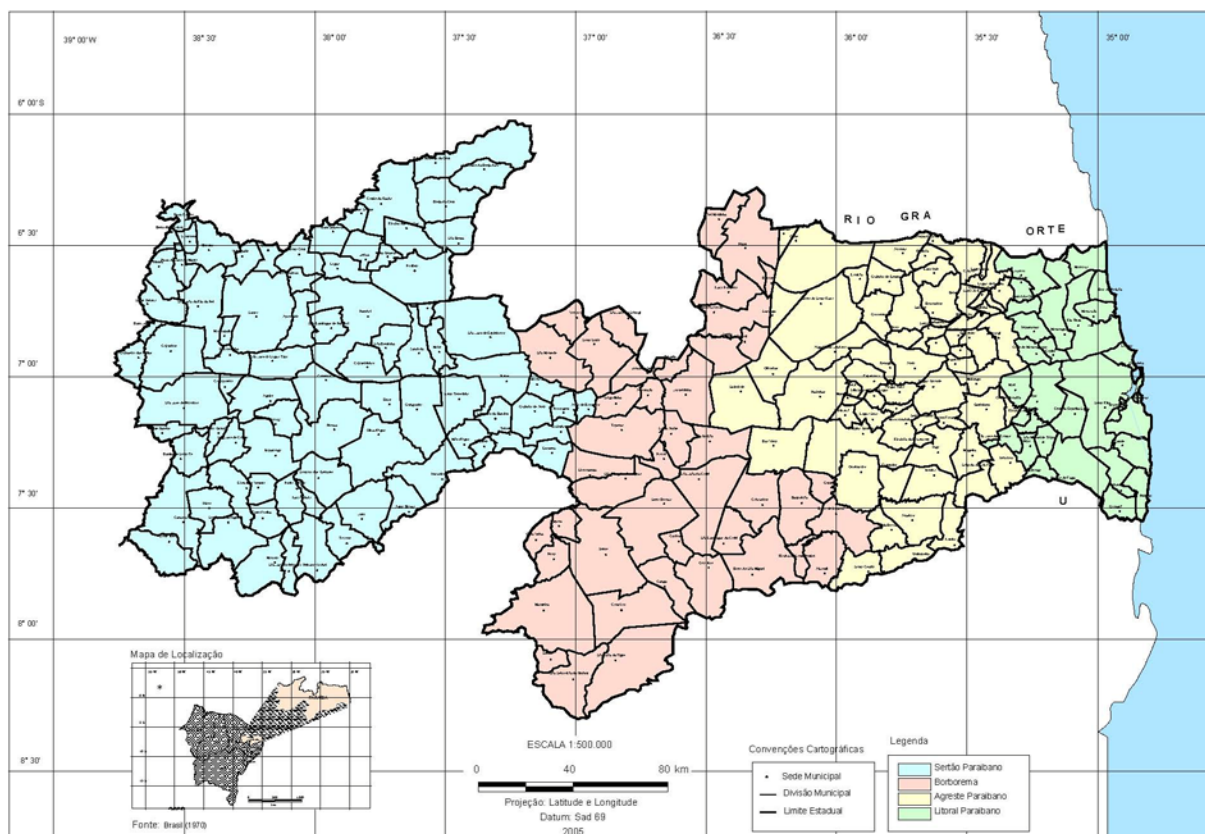
ANEXO A - MAPA DO ESTADO DA PARAÍBA



ANEXO B - MAPA DA PARAÍBA COM DESTAQUE AS QUATRO MESOREGIÕES



MAPA DAS REGIÕES NATURAIS DO ESTADO DA PARAÍBA



ANEXO C - POLÍTICA EDUCACIONAL DO PRESIDENTE CASTELO BRANCO

Em discurso preferido na Universidade do Ceará a 23 de julho último, definiu o Pres. Castelo Branco as linhas mestras da ação do Governo no campo educacional, anunciando o propósito de ‘criar condições a fim de proporcionar escolas a toda a população em idade escolar’, bem como ampliar as oportunidades educacionais no ensino médio e superior visando promover a inadiável preparação de pessoal qualificado para atender ao surto de desenvolvimento do País. Damos a íntegra esse pronunciamento:

“Estou sumamente grato às saudações com que me distinguistes. Até por que, acompanhando há muito as vossas atividades, tão importantes no cenário do pensamento, sei bem quanto significam como lídima expressão da nossa gente, sempre tão interessada e presente nos problemas da cultura. Por isso mesmo é sobre aspectos da educação que vos venho falar.

São ainda novas as Universidades Brasileiras. Apareceram quando muitas das suas congêneres, em outros países, já eram centenárias. Tão curta existência, no entanto, não impede que a do Ceará já tenha imprimido forte marca na comunidade a que serve - Sei estar numa casa, onde ao lado da cultura clássica, vivem numerosos institutos de pesquisa, todos voltados para útil e fecundo trabalho de ampliação de conhecimentos, certos de que somente pela investigação diuturna consegue o homem nova visão do mundo que o cerca.

Bem compreendestes que a Universidade moderna tem o seu dinamismo nas atividades de investigação - E foi por assim entender que vos empenhastes na instalação e equipamento dos vossos institutos de pesquisa, aos quais está certamente reservada função tão importante quanto à das escolas superiores. Também não descurastes o aperfeiçoamento do Magistério e, através de cursos de pós-graduação, estágios em centros mais avançados, ou participação em seminários de estudo, tendes conseguido constante aumento de conhecimentos dos vossos professores.

Na realidade, sois a semente caída em boa terra - Havendo encontrado uma tradição de cultura, que tem nas suas raízes nos tempos coloniais, não foi difícil à vossa Universidade, dentro de adequado e progressista planejamento, polarizar iniciativas da maior importância para toda a vida do Estado - Refiro-me não apenas àquelas relativas às boas letras, à ciência, ou à tecnologia, mas também às que se

destinam a influir diretamente na recuperação econômica do Estado, através de eficientes planos de industrialização.

Assim, graças ao vosso trabalho e às vossas realizações, granjeastes justo e crescente prestígio, que se reflete em todos os setores de atividade do Ceará. E não seria exagero dizer que, havendo passado as fronteiras do Estado, o vosso renome já constitui patrimônio de todo o Nordeste.

Não é, portanto, uma lisonja reconhecer que a vossa Universidade constitui hoje o mais alto luzeiro da terra da luz.

Li num dos vossos documentos que não desejais ser a Torre de Marfim, mas a Torre de Vigia, donde acompanhe o processo evolutivo da sociedade brasileira, incutindo nos cidadãos a consciência dos valores necessários à formação de uma cultura autêntica. Nenhum lugar, pois, mais adequado do que este para um golpe de vista sobre o pobre panorama da educação nacional.

É do conhecimento de todos a grave e lamentável situação que a Revolução encontrou no setor da educação, onde o Poder Público não pecou apenas pela omissão, mas também pela complacência e, por vezes, pela ação deletéria. Era com a própria Orientação, com o apoio ostensivo e mais do que isso, com a ajuda perdulária do Ministério da Educação e Cultura, que se desenvolvia uma obra de agitação e subversão.

Abandonaram-se programas e planejamentos: esqueceram-se compromissos e metas nacionais e internacionais seguramente definidos, e ingressou-se num clima de irresponsabilidade, que conduzia ao aviltamento da educação brasileira.

Agora, decorridos dois meses de governo, posso anunciar as linhas mestras de sua ação no campo educacional, ação que obedecerá a zeloso, eficiente e correto emprego dos recursos que serão destinados à execução de um plano objetivo confiado a uma estrutura administrativa atualizada e desburocratizada. O pensamento da descentralização presidirá o encaminhamento desse programa, que fortalecerá a Federação antes ameaçada pela permanente intromissão do Governo Federal em assuntos da competência estadual, como nos ensinos primário e secundário.

PLANEJAMENTO

Por certo a interdependência crescente dos diversos problemas de ordem educativa torna cada vez mais imperioso o planejamento conjunto da educação. Cumpre, pois, que os seus múltiplos e complexos aspectos sejam hierarquizados pela sua relevância, desde o imperioso dever da universalização do ensino primário obrigatório e gratuito até a inadiável preparação de pessoal qualificado para atender ao surto do desenvolvimento no País.

Nenhum problema mais grave do que o deste ensino, pois o Brasil não pode continuar a apresentar-se entre as nações com mais de trinta milhões de analfabetos. Relegar ao analfabetismo metade das novas gerações equivale a perdermos metade de precioso elemento com que poderemos contar para o progresso econômico, cultural e social. Governos anteriores já assumiram compromissos internacionais no sentido de proporcionar escolas a toda a nossa população em idade escolar. Agora vamos criar condições para que tal objetivo seja alcançado.

É o que prometemos hoje solenemente perante a Nação, que não mais suporta ser enganada na observância dos direitos mais sagrados do povo.

SALÁRIO-EDUCAÇÃO

Não desconhecemos o que ele representa. E o País necessita compreender o quanto vai ser exigido de determinação, idealismo e cooperação. Impõe-se assegurar meios para que, até 1970, sejam construídas no território nacional aproximadamente cem mil salas de ensino primário, para cerca de seis milhões de crianças. Onde, porém, buscar recursos para esta obra ciclópica? Mesmo somadas, todas as disponibilidades da União, dos Estados e dos Municípios são insuficientes para atender ao vulto da tarefa. Para obter os recursos necessários, pretende o governo a colaboração das empresas privadas, cuja responsabilidade, solidária na educação dos seus servidores e dos seus filhos é princípio constitucional. Recorremos ao salário-educação, para assegurar a toda criança ao menos a possibilidade de frequentar a escola primária. É o mínimo que se pode querer.

Assim, com fundamento na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o governo proporá ao Congresso a instituição do salário-

educação, que representará, em última análise, a participação de toda a comunidade na solução do seu problema mais fundamental e mais grave.

A medida, com pequeno ônus para as empresas, duplicará os recursos do ensino primário, colocando à disposição dos Estados, ainda neste exercício, se aprovada pelo Congresso, cerca de cinquenta bilhões de cruzeiros, possibilitando a matrícula de um e meio milhão de crianças. Certamente, nenhuma empresa deixará de reconhecer que a contribuição é irrelevante em face dos benefícios proporcionados, inclusive em relação ao ritmo do trabalho e à produtividade.

No ensino primário preocupa, essencialmente, a criança. Mas, paralelamente, dar-se-á solução ao problema do adulto analfabeto, a fim de que se integre completamente numa sociedade que o tem abandonado e desrespeitado.

ENSINO MÉDIO

No ensino médio, tão deficiente quanto o primário, pensa o Governo proporcionar bem maiores oportunidades educacionais. Dever-se, inclusive, suprimir as discriminações entre o ensino de tipo acadêmico e os ramos que preparam para as várias atividades tecnológicas, indispensáveis ao desenvolvimento do país. Quem poderá separar a prosperidade da Grã-Bretanha das suas trezentas escolas de tecnologia, adestrando, anualmente, 30 000 novos técnicos? Nem podemos esquecer esta observação do Dr. Lenihan, ilustre educador: “O cientista, o tecnólogo e o técnico são, no todo, produtos do sistema educacional, não do sistema industrial no qual têm a esperança de trabalhar”. Observação que representa a resposta aos que imaginam dever a industrialização caminhar à frente da formação dos que irão servir, quando a verdade é justamente o oposto: os técnicos forçam, inevitavelmente, o desenvolvimento e a industrialização.

Muito se tem falado, nos últimos tempos, em reforma universitária. Contudo, nem sempre os propósitos têm sido os alardeados, que apenas escondem a criação de um clima de agitação incompatível com os melhores objetivos. Aliás, entre as metas educacionais do Governo está a revisão da estrutura universitária, a começar pelo estatuto do Magistério.

Uma sucessão de federalizações sobrecarregou o Erário do País impedindo-o de atender a alguns setores onde se faz reclamada a sua assistência. Em Estados que estão longe de haver solucionado os problemas de ensino primário e médio,

vemos Universidades bastante dispendiosas. Assim, somente quando provada a imperiosa necessidade, autorizará o Governo a criação de escolas superiores. Insistirá, principalmente, na orientação da Lei de Diretrizes e Bases, que preconiza a formação de fundações e autarquias para atender ao ensino superior, do mesmo modo que exigirá dos cursos oficiais superiores, sem prejuízo da sua eficiência, admissão de número maior de jovens, a fim de vermos diminuído o alto custo de cada estudante superior, anualmente.

Face a tantos problemas de vital importância para o País, o Governo deseja que o Ministério da Educação e Cultura exerça, orgânica e eficazmente, a sua ação supletiva autêntica e democrática no desenvolvimento e concretização do Plano Nacional de Educação. Este, aliás, é da responsabilidade e elaboração do Conselho Federal de Educação, do qual esperamos seja não só a sentinela vigilante na defesa da Lei, mas guarda avançada, para prever perigos, auscultar obstáculos e propiciar as vitórias que, no campo educacional, o Conselho, o Ministério e o Governo devem alcançar para salvaguarda da democracia e da educação no Brasil.

Uma palavra especial dirijo aos educadores do Brasil. Palavra que é de agradecimento e estímulo. Na medida das suas possibilidades, o Governo procurará corresponder à dedicação dos educadores, proporcionando aos Estados maiores recursos, que, em parte, deverão beneficiar os que se dedicam à educação da infância e da juventude. Do mesmo modo que incentivará as iniciativas destinadas a criar novas oportunidades para o aprimoramento do magistério através de cursos, estágios e bolsas de estudo.

Também reconhece o governo a valiosa contribuição da iniciativa privada para a educação nacional - Aonde chegou o homem civilizado, veio atrás dele o educador. Seja como missionário da fé e da instrução, seja como idealista, mas sempre com o mesmo propósito de romper as cadeias da ignorância - Assim, para quantos se entreguem ao mister de ensinar, não há distinção entre escola oficial e escola privada, pois não somente o prescreve a Constituição, mas também o exige a consolidação da democracia brasileira.

A JUVENTUDE

Outrossim, a ação do Governo deverá estender-se à comunidade estudantil. Não se contesta aos moços das escolas superiores que se adestram para assumir,

em breve, postos de atuação e orientação o direito, e, mais do que o direito, o dever de tomarem conhecimento dos problemas nacionais. É mesmo recomendável que a mocidade sinta e viva esses problemas, no momento em que se apresentam e desenvolvem. É uma tomada de consciência que há de ser feita pelos moços no campo da aprendizagem e nos termos adequados à sua condição de cidadãos em fase de formação.

Nesse ponto é flagrante que precisamos entender-nos melhor. Uma universidade não é um campo neutro freqüentado pelos que têm gosto pelas delícias intelectuais, nem é apenas centro de formação de profissionais liberais, ou de pesquisadores e professores. E muito mais do que isso. Representa um organismo vivo, em permanente e recíproca comunicação com os anseios e aspirações populares, que deve atender ou corrigir, quando necessário. Daí haver notado Amoroso Lima ser “urna ilusão pensarmos em ter universidades modelares, em um País desorganizado e caótico”. Aliás, já que vos lembrei o nome do ilustre educador, não deveremos esquecer as palavras que, em 1952, proferia contra a “perigosa tendência de infiltrar a Universidade de preocupações políticas, especialmente entre o corpo discente, que poderá ser amanhã completamente desastrosa”. É que aí, como em tudo, deve haver uma boa medida, um equilíbrio. Assim como há de imperar na Universidade o regionalismo, com o pé na terra, para poder partir para concepções universais, também há de existir a disciplina, que forma o espírito público e a mútua compreensão entre mestres e estudantes.

Nuns e noutros tem a Universidade as suas verdadeiras bases. Aqueles são os instrumentos de que se há para despertar o interesse dos alunos e transmitir-lhes os conhecimentos que reclamam para a sua formação. Os últimos são a sua própria finalidade. Imprescindível, portanto, que ambos se entendam em termos perfeitamente democráticos. Se ao professor não cabe fazer proselitismo com o objetivo de impor idéias ou ideologias, ao estudante compete não ficar a serviço de qualquer grupo, servindo por vezes de joguete nas mãos dos que desejam a subversão. É preciso não marcar a vida do estudante de hoje, possivelmente o dirigente de amanhã, com a vinculação à subversão, à corrupção, numa vadiagem onerosa dos falsos movimentos estudantis. Para se iniciar nas refregas da democracia, basta que ele se arregimente nas suas agremiações. Acredito nos professores universitários do Brasil e sei que eles entendem a Universidade como instituição de cultura e de pesquisa cuja independência é imprescindível preservar. E

um longo convívio com jovens de todas as regiões do País permite-me confiar sem reservas em nossa juventude. Esta confiança é ainda mais firme quando se trata de moços despontando para a vida pública e que anseiam exercer a profissão difícil de serem homens. Confiança tanto mais necessária quando antevemos as imensas responsabilidades que assumimos ao substituir os que têm hoje os encargos do Governo e as tarefas do desenvolvimento do País, do bem-estar do povo e da paz social.

Não terminarei sem vos assegurar que tudo quando disse está ungido pela emoção de vos falar deste recanto da Pátria comum e que, nas minhas mais longínquas recordações, está sempre marcado pela visão de pessoas, de lugares, e acontecimentos, que se ligam profundamente à admirável terra cearense”.

FONTE: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. MEC. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, VOL XLI, Abril – Junho, 1964, Nº 94. Rio de Janeiro. Estado de Guanabara – Brasil

ANEXO D - EXCERTOS DO TEXTO DO CONCÍLIO VATICANO II.

A Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, uma publicação do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, publicou no vol. XLIV, outubro-dezembro, 1965, nº 100 (p. 387-399), com tradução de Frei Paulo Evaristo Arns, O.F.M., (posteriormente Bispo e Presidente da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB- um dos principais religiosos que se opuseram ao regime militar implantado no Brasil em 1964), a Declaração do Concílio Ecumênico sobre a Educação Cristã.

Considerando a importância desse documento do Concílio Vaticano II, destacamos a seguir excertos do texto sobre a educação e a escola católica, objeto de nossa investigação.

Proêmio

O Santo Sínodo Ecumênico considera atentamente a importância capital da educação na vida do homem e sua influência sempre maior sobre o progresso social de nossa época. De fato, a educação dos jovens e mesmo certa formação contínua dos adultos, se por um lado se torna mais fácil, por outro se faz urgente, nas atuais conjunturas. Pois os homens, mais plenamente conscientes de sua dignidade e dever, anelam por participar sempre mais ativamente na vida social e, sobretudo na vida econômica e política. Os admiráveis progressos da técnica e da pesquisa científica, os novos meios de comunicação social, oferecem oportunidade aos que por vezes dispõem de maior tempo livre para se achegarem com mais facilidade às riquezas espirituais e à cultura. Tais progressos fazem com que os diversos grupos e até povos se completem por uma aproximação mais estreita e recíproca. Assim, por toda parte se empreendem esforços para promover mais e mais a obra da educação; declaram-se e lançam-se em documentos públicos os direitos básicos dos homens, em particular os das crianças e dos pais, relativos à educação. Enquanto cresce rapidamente o número de alunos, multiplicam-se em larga escala e aperfeiçoam-se as escolas, criam-se outros tipos de institutos de educação. Atualizam-se com novas experiências os métodos de educação e de instrução. Tentam-se gigantescos esforços para aplicá-los a todos os homens, embora ainda

seja excessivamente grande o número de crianças e jovens que se vêem privados até da formação básica, e muitos outros não gozam da educação conveniente, onde a verdade se cultive junto com a caridade.

Do direito universal à educação

Os homens todos de qualquer ração, condição e idade, em virtude da dignidade de sua pessoa gozam do direito inalienável à educação, que corresponda à sua finalidade, à índole, à diferença de sexo, e se acomode à cultura e às tradições nacionais e ao mesmo tempo se abra à convivência fraterna com outros povos, favorecendo a união verdadeira e a paz na terra. Autêntica educação, no entanto, visa ao aprimoramento da pessoa humana em relação a seu fim último e ao bem-estar das sociedades de que o homem é membro, e em cujas tarefas, uma vez adulto, terá que participar.

Os responsáveis pela educação

A família é (...) a primeira escola de virtudes sociais de que precisam todas as sociedades.

A tarefa de ministrar a educação, embora seja primordialmente da competência da família, necessita dos auxílios de toda a sociedade. Assim, além dos direitos dos pais e das demais pessoas, a quem estes confiam parte da tarefa educacional, existem certos deveres e direitos que competem à sociedade civil, enquanto lhe cabe ordenar as coisas necessárias para o bem comum temporal. É encargo seu promover de muitos modos a educação da juventude: a saber, tutelar e amparar as tarefas e os direitos dos pais e de outros responsáveis pela educação.

Por uma razão (...) especial cabe à Igreja a tarefa de educar. (...) ao mesmo tempo, porém, oferece ela seus préstimos aos povos para promover o desenvolvimento integral da pessoa humana, para modelar ainda o bem da sociedade (...) e a edificar o mundo de maneira mais humana.

Importância da escola

Entre todos os instrumentos da educação, possui a escola importância peculiar. É por força de sua missão que ela aperfeiçoa, com desvelo ininterrupto, as faculdades intelectuais, desenvolve a capacidade de julgar com retidão, faz participar no patrimônio da cultura adquirido por gerações passadas, promove o sentido dos valores, prepara para a vida profissional, faz nascer relações de amizade entre alunos de índole e condição diversa e assim favorece a disposição mútua de se compreenderem. Além disso, constitui ela uma espécie de centro em cuja operosidade e progresso hão de participar, unidos, as famílias, o professorado, as associações de diversos tipos que promovem a vida cultural, cívica e religiosa, a sociedade civil e toda a comunidade humana.

Por isso, é bela e de grande influência a vocação que todos aqueles que, para ajudarem os pais no desempenho de seu ofício e para fazerem as vezes da comunidade humana, se incumbem da tarefa de educar nas escolas.

Deveres e direitos dos pais

É preciso que gozem de verdadeira liberdade de escolha das escolas os pais que têm o dever primeiro e inalienável de educar os filhos. O poder público a quem cabe proteger e defender as liberdades dos cidadãos, cuidando da justiça distributiva, há de providenciar subsídios públicos sejam de tal sorte distribuídos, que os pais possam escolher com verdadeira liberdade as escolas para os seus filhos, segundo a sua consciência.

Aliás é dever do Estado criar condições para que todos os cidadãos possam chegar a participar de modo vantajoso na cultura e se preparem devidamente para se desincumbirem dos direitos e deveres civis.

Escolas católicas

A presença da Igreja no setor escolar manifesta-se com especial evidência através da escola católica. Não menos que as demais escolas, visa ela os fins culturais e a formação humana dos jovens. É porém característica sua criar uma atmosfera de comunidade escolar animada pelo espírito evangélico da liberdade e

da caridade, auxiliar os adolescentes a que no desdobramento da personalidade também cresçam segundo a nova criatura que se tornaram pelo batismo. Visa ainda orientar toda a cultura humana para a mensagem da salvação, a ponto de iluminar-se pela fé o conhecimento que os alunos gradativamente adquirem do mundo, da vida e do homem.

Lembrem-se, porém, os professores serem eles os primeiríssimos promotores do que a escola católica pode levar a concretizar em seus propósitos e iniciativas. Preparem-se, pois com interesse especial, munidos de títulos idôneos de comprovada ciência profana e religiosa, e dotados da arte pedagógica de acordo com as pesquisas mais recentes.

Diversos tipos de escolas católicas

Hão de colimar este ideal da escola católica, quanto possível, todas escolas que dependem de qualquer forma da Igreja, embora a escola católica possa assumir formas diversas segundo as circunstâncias dos lugares. A Igreja também considera com carinho muito grande, como é evidente, as escolas católicas que, sobretudo nos territórios de novas Igrejas, são freqüentadas também por alunos não-católicos.

Aliás, na ereção e na organização das escolas católicas, não de levar-se em conta as necessidades dos novos tempos. Por isso, embora se deva continuar estimulando as escolas de grau elementar e médio, que constituem o fundamento da educação, cerquem-se de grande estima aquelas que são reclamadas com especial insistência nas condições hodiernas. Tais são as assim chamadas escolas profissionais ou técnicas, com os institutos destinados à instrução de adultos, à assistência social e às pessoas que por alguma deficiência da natureza precisam de tratamento especial, como ainda as escolas em que se preparam os mestres tanto para o ensino religioso quanto para outros setores da educação.

Faculdades e Universidades Católicas

A Igreja cerca da mesma forma com interesse e carinho as escolas de grau superior, sobretudo as Universidades e Faculdades. Mais ainda. No que dela depende, esforça-se por que, por uma organização metódica, as disciplinas todas sejam cultivadas com princípios próprios, e com métodos próprios e com liberdade

própria de pesquisa científica, de forma que se atinja uma sempre mais profunda compreensão delas. De maneira muito conscienciosa, levem-se em conta novos problemas e pesquisas do progresso atual, para chegar-se a perceber com mais profundidade como a fé e a razão colaboram para uma só verdade. Sigam as pegadas dos Doutores da Igreja, em especial de Santo Tomás de Aquino. Assim se realiza uma como que pública, estável e universal presença da mentalidade cristã em todo o esforço de promover cultura mais profunda.

O Santo Sínodo recomenda muito que se desenvolvam as Universidades e Faculdades Católicas judiciosamente distribuídas nos diversos territórios, todavia de tal forma que se projetem não pelo número, mas pela promoção da ciência.

Conclusão

O Santo Sínodo exorta com empenho os próprios jovens, cônscios da excelência da função de educador, aos que estejam dispostos a aceitá-la com espírito generoso, sobretudo naquelas regiões em que por falta de professores a educação da juventude corre perigo.

O mesmo Santo Sínodo se confessa gratíssimo para com os sacerdotes, religiosos e leigos, que, na evangélica dedicação de si próprios, se ocupam da educação, obra entre todas importante, e das escolas, de todo tipo e grau. Exorta-os a que perseverem com generosidade na função assumida e procurem distinguir-se pelo esforço de imbuir os alunos com o espírito de Cristo, pela arte pedagógica e pelo estudo das ciências, de forma que não promovam apenas a renovação interna da Igreja, mas conservem e dilatam sua benéfica presença, sobretudo no mundo intelectual moderno.

ANEXO E - PRESIDENTES DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL NO PERÍODO DA DITADURA MILITAR (1964-1985)

Marechal Humberto de Alencar Castello Branco (abril de 1964 a março 1967).

Marechal Arthur da Costa e Silva (março de 1967 a agosto de 1969).

General Emílio Garrastazu Médici (novembro de 1969 a março de 1974).

General Ernesto Geisel (março de 1974 a março de 1979).

General João Baptista de Oliveira Figueiredo (março de 1979 a março de 1985).

**ANEXO F - GOVERNADORES DO ESTADO DA PARAÍBA NO PERÍODO DA
DITADURA MILITAR (1964/1985)**

PEDRO MORENO GONDIM.

(31 DE JANEIRO 1961 a 31 DE JANEIRO DE 1966).

JOÃO AGRIPINO FILHO.

(31 DE JANEIRO 1966 a 15 DE MARÇO DE 1971).

ERNÂNI AIRES SÁTIRO E SOUSA.

(15 de MARÇO de 1971 a 15 DE MARÇO de 1975).

IVAM BICHARA SOBREIRA.

(15 de MARÇO DE 1975 a 14 de AGOSTO DE 1978).

DORGIVAL TERCEIRO NETO.

(14 DE AGOSTO DE 1978 a 15 DE MARÇO DE 1979).

TARCÍSIO DE MIRANDA BURITI.

(15 DE MARÇO DE 1979 a 14 DE MAIO DE 1982).

CLÓVIS BEZERRA CAVALCANTI.

(14 de MAIO DE 1982 a 15 DE MARÇO DE 1983).

WILSON LEITE BRAGA.

(15 DE MARÇO DE 1983 a 14 de MAIO DE 1986).

ANEXO G – PRINCIPAIS ESOLAS CATÓLICAS DA PARAÍBA NO PERÍODO DO REGIME MILITAR

COLÉGIO NOSSA SENHORA DAS NEVES

COLÉGIO NOSSA SENHORA DE LOURDES

COLÉGIO JOÃO XXII

COLÉGIO MARISTA PIO X

COLÉGIO ARQUIDIOCESANO PIO XII

COLÉGIO SACRADO CORAÇÃO DE JESUS

COLÉGIO SÃO FRANCISCO DE ASSIS

COLÉGIO IMACULADA CONCEIÇÃO - DAMAS

COLÉGIO ARQUIDIOCESANO

COLÉGIO PADRE ANCHIETA

COLÉGIO SANTA ANA

COLÉGIO CRISTO REI

COLÉGIO SANTA TEREZA

COLÉGIO DIOCESANO PADRE ROLIM

COLÉGIO NOSSA SENHORA DO CARMO

COLÉGIO NOSSA SENHORA AUXILIADORA

ANEXO H – DOCUMENTOS DO ARQUIVO ECLESIAÍSTICO DA PARAÍBA

NOTAÇÃO	
FUNDO:	CONSELHO PASTORAL
GRUPO:	CENTRO DE DEFESA DOS DIREITOS HUMANOS
SUB-GRUPO:	-
SÉRIE:	DOCUMENTAÇÃO DA DITADURA MILITAR
SUB-SÉRIE:	ARTIGOS
DATA LIMITE:	1968 - 1970
TOTAL DE DOCUMENTOS:	09 origs

Obs: 09 origs 005, 006, 007 e 008 estão numeradas
única folha.

JOÃO PESSOA - PARAÍBA

Relatório dos acontecimentos do 24 de março/68

Cheguei ao Recife pelo avião da TAP às 7h.30. Quando apresentei o passaporte, o empregado da polícia deu um telegrama recebido de Brasília comunicando um decreto de proibição de desembarcar no território nacional. Os oficiais da polícia deliberaram entre si e resolveram mandar-me ao Rio pelo mesmo avião da TAP. Não pude fazer nenhuma observação. Aliás havia apenas agentes executivos.

No Rio, a polícia federal esperava-me. Levaram-me para o departamento da polícia ao lado do aeroporto do Galeão, onde fiquei até a volta do mesmo avião. Comunicaram-me que eu deveria voltar pelo mesmo avião da TAP para a Europa. O representante da companhia veio perguntar-me se eu estava disposto a pagar a passagem. Disse-lhe que não tinha dinheiro suficiente para isso, e de qualquer modo que eu estava no avião como o priso na cadeia, e que não tinha ouvido dizer que os presos deviam pagar a cadeia. O homem não insistiu.

Começaram a revistar cuidadosamente minha bagagem. Havia uns 25 livros, quase todos de psicologia religiosa ou de sociologia. Acharam que havia muita religião e que eu parecia gostar de religião. Não neguei. Contudo, tiraram dois opúsculos sobre a revolução cultural chinesa. Devolveram-me o resto. Eu trazia também algumas cassetes de música. Experimentaram-nas para ver se eram mesmo de música, e acharam que era pura música sinfônica. Não sei o que esperavam que eu trazia. As notas levaram todas as minhas notas manuscritas e as cartas que eu trazia. As notas eram as minhas notas de aulas de Lovaina. As cartas eram as que recebera durante minha permanência na Bélgica, assim como algumas cartas que me foram entregues pela Ivone e pelo Zé Maria. Tudo isso era objeto de um exame cuidadoso em Brasília. Disseram-me que tudo me seria restituído mais tarde.

Depois disto, um inspetor veio interrogar-me, perguntando-me primeiro se eu sabia do motivo do decreto de expulsão. Disse-lhe que não sabia. Então ele me mostrou triunfalmente uma fotocópia de uma carta que eu tinha enviado a dom Frágoso em dezembro de 1971, e que se referia a reunião do conselho pastoral da diocese de Cratons de novembro do mesmo ano, reunião da qual participei.

O inspetor disse-me que esta carta era a prova de que eu tinha relações "íntimas" com dom Frágoso, e deu a entender que essas relações "íntimas" eram o motivo de minha expulsão. Disse-lhe que essas relações não eram assim tão íntimas e permaneciam dentro dos limites da moralidade. Depois disto, o inspetor percorreu minha carta e afirmou que havia nela "palavras marxistas". Contudo todas as palavras citadas por ele como marxistas pertencem ou a linguagem habitual ou a sociologia comum. Denunciou com muita força a palavra "concientizar" que se encontrava uma vez no texto. Achava que esta palavra era marxista. Eu disse-lhe que hoje em dia essa palavra se usava habitualmente em todas as línguas do mundo, notadamente em inglês e em francês fora de qualquer contexto comunista. A conversa ficou nisso. Não houve nenhuma outra acusação.

O Avião da TAP chegou às 5h.30. Embarcaram-me. Na escala do Recife, não me deixaram descer do avião. Contudo, subiram no avião, embarcando para Lisboa, uma religiosa belga, um sacerdote chileno e um casal francês, todos conhecidos meus. Foi o primeiro contacto com o mundo exterior. Assim soube das iniciativas de dom Helder, dom Ivo e do embaixador belga no Rio.

6. Se o anúncio da fé foi, na história do Povo de Deus, indissociável de um processo de libertação humana, desde os dias do Êxodo, até a identificação do Messias (cf. Lc. 4, 16ss), uma pastoral que hoje não incidir sobre esse processo, além de não servir a fundamental "lei da evangelização" (cf. GS, 44), será conivente com o subdesenvolvimento, co-autora de mistificação, traindo a vivência teológica da esperança, que importa em ação e promoção, na medida mesma de sua segurança.

7. Assim, aos Srs. Bispos, conhecedores de todos os problemas que afligem o Brasil e a Igreja, "dispostos a aplicar os princípios do Concílio e da encíclica *Populorum progressio*, ainda que isso lhes custe amarguras e dificuldades pessoais" (6), tentemos pedir:

- a) Além de pronunciar, com clareza e sem ambiguidades, sobre a atual conjuntura do país, assumam seus pronunciamentos em atitudes concretas: o Povo de Deus percebe melhor os nossos gestos que nossas palavras.
- b) Em tais pronunciamentos, situem-se dentro da realidade brasileira, e examine de consciência e auto-crítica. Detentora, no passado e no presente, de tantas posições, não podera a Instituição eclesial eximir-se de uma confissão sincera.
- c) Que seja redefinido o que é, no presente e na situação em que vivemos: a luz dos sinais dos tempos, o ministério hierárquico. Em particular, apóiem e defendam aqueles sacerdotes que, atendendo a "convocação papal", assumiram a corajosa empresa do autêntico desenvolvimento cristão (7), tendo assumido atitudes concretas e definidas ao lado do povo como ocorreu nas recentes manifestações na Guanabara.
- d) Que se reconheça que a tarefa pastoral imposta aos sacerdotes, orientada por critérios não mais verificados, fundada numa visão "sacramentalista", esquecida de exigências básicas da evangelização, precisa urgentemente, ser revista.
- e) Que a cooperação dos sacerdotes e leigos seja levada a uma participação mais ampla e representativa nas assembleias do episcopado.
- f) Que a Conferência episcopal, expressão da colegialidade da Igreja do Brasil, seja também reconhecimento de nossas legítimas diferenças face a outras Conferências, e face a Curia Romana. Pois não sentimos que seu trabalho tenha já introduzido a unidade co-munhão ou conspiração, em substituição a unidade de uniformidade e de dependência. É o caso, por exemplo, das reformas litúrgicas introduzidas sem a contribuição das formas brasileiras de criação e expressão.
- g) Que nestas eleições para os quadros da CNBB seja critério fundamental da escolha a sensibilidade comprovada ao espírito de renovação conciliar e as urgentes reformas das estruturas da Igreja no Brasil.

Seguem-se assinaturas

- (1) Declaração da Comissão Central da CNBB, 29.11.1967.
- (2) Ibidem.
- (3) Ibidem.
- (4) Entrevista de D. Fernando Gomes dos Santos, Arceob. de Goiânia ao *Jornal do Brasil*, 29.8.1967.
- (5) Declaração da Comissão Central da CNBB, 29.11.67.
- (6) Ibidem.
- (7) Ibidem.

Rio de Janeiro, 14.7.1968

- 2 -

cultura humana na perspectiva da mensagem de salvação" (C.E.8 § 7).

A necessidade dessa presença da Igreja em cada "tempo", em cada momento histórico é que gera e impulsiona a renovação pastoral.

O Padre Comblin, especialmente na qualidade de teólogo, tem como obrigação preocupar-se com as novas condições de inserção da mensagem evangélica no mundo de hoje. E o documento que promoveu tanta celeuma, em certos meios, é uma expressão desse desejo de encontrar caminhos adequados à evangelização e às tarefas da Igreja na fase em que se encontra o nosso continente sul-americano.

O documento - comblin são algumas notas acerca do texto básico distribuído aos Bispos para estudo preparatório à II Conferência Episcopal Latino-americana, a realizar-se em Medellín, ainda neste mês de agosto.

Apresentaremos, a título de informação e de modo sumário, uma visão de conteúdo dessas notas e sugestões para estudo, elaboradas pelo eminente teólogo belga.

As principais proposições lançadas pelo Padre Comblin como objeto de indagação são as seguintes:

1. Na América Latina existem aristocracias dominantes e massas oprimidas.
2. A Igreja deve renovar-se internamente para se habilitar a promover o desenvolvimento e a libertação do povo latino-americano.
3. A revolução social é necessária à América Latina. Esta pressupõe um Estado capaz e decidido a empreender reformas radicais na estrutura da sociedade. Devemos lutar pela constituição de Estados conduzidos por novas lideranças políticas, habilitadas e resolvidas a realizarem a promoção das massas populares, atualmente marginalizadas.
4. O desenvolvimento e libertação supõem também uma revolução cultural que integre o homem latino-americano no processo científico e tecnológico, através dos quais o homem moderno conquista o mundo e inaugura um novo estilo de vida sobre a terra.
5. Urge a formação de uma mentalidade solidária que facilite o processo de socialização.
6. A opinião pública dos povos desenvolvidos deve ser esclarecida a fim de que seus governos não dificultem mas colaborem com o desenvolvimento dos demais.

APRECIACÃO SOBRE O APELO DA CÂMARA MUNICIPAL DO RECIFE

A exposição das idéias centrais do Pe. Comblin nos leva naturalmente, a repudiar, com veemência, as acusações feitas na antiga Câmara Municipal do Recife, pelo Sr. Vereador Wandenkolk Wandegley.

- 3 -

Um documento que propugna a ordem justa e humana contra o monopólio das minorias dominantes não é "altamente subversivo". (G.E. Cap.3 §§ 64, 65, 66, 68, 69 e 71).

Infelizmente o termo "subversivo" tem-se consagrado no Brasil de hoje como libelo de acusação contra os que pensam e os que agem coerentemente em prol da libertação do homem e em favor do desenvolvimento das comunidades nacionais.

Um documento que defende a urgência de um Estado, cujo poder se dispõe a promover a ascensão das massas populares, não pode ser considerado como "contrário ao regime democrático" (G.S.Cap.4 §§ 74, 75; G.S.Cap.5 §§ 83, 84, 85, 87 e 89). A não ser que por democrático se devesses entender o regime político que facilite e estimule o processo contínuo de marginalização das pessoas humanas.

Finalmente, as notas do Padre Comblin se harmonizam com as preocupações da Igreja, que se nutre da Tradição Viva, e por isso sente necessidade de renovar-se sem cessar.

O Concílio Vaticano II, na Constituição Pastoral "Gaudium et Spes", abre a Igreja no mundo de hoje, revela esta atitude pastoralmente assumida pelo Pe.Comblin, de solidariedade com a Família Humana (G.S.Intr. §§ 1 e 3). Reconhece o dever de "persecutar os sinais dos tempos e interpretá-los à luz do Evangelho, de tal modo que possa responder de maneira adaptada a cada geração..." (G.S.Intr. § 4). Analisa as situações profundamente mudadas do mundo contemporâneo (G.S.Intr. § 5), diagnostica os desequilíbrios do mundo moderno (G.S.Intr. § 8) e sonda as aspirações mais universais do gênero humano (G.S.Intr. § 9).

Comblin teólogo - sacerdote - cristão agiu em harmonia com os princípios conciliares, procedeu em consonância com o espírito do Vaticano II, preocupado com a eficácia da evangelização em nosso continente sul-americano.

Eis porque, Sr. Presidente, apesar das investidas de Sr. Vereador Wandenkolck Wanderley, esta Arquidiocese continua no firme propósito de dar apoio e estímulo às pesquisas teológicas do ilustre Padre Joseph Comblin.

Nosso Instituto de Formação para o Desenvolvimento receberá de bom grado toda contribuição positiva que teólogos e outros estudiosos nos proporcionem dentro dos nossos objetivos, a saber, a libertação total do homem e a colaboração com as forças ativas da comunidade.

Neste sentido, é com sumo prazer que franqueamos o nosso Instituto e especialmente nosso Centro de Debates, à ilustre Edili-
dade Recife.

Valho-me do ensejo para apresentar a V.Excia. os protestos da mais elevada consideração.

+ José Maria Fiores

(Dom José Maria Fiores)
Arcebispo da Paraíba

COMO SE APLICA A PENA DE MORTE NO BRASIL.

O assassinato de Eduardo Leite e Fujimori.

A imprensa noticiou a morte de Eduardo Leite - o "BACURI" - jovem revolucionário. Segundo as fontes policiais, foi ele quem forneceu dados para a captura de Joaquim Câmara Ferreira, fugindo na ocasião. Agora, sendo encontrado em São Sebastião, teria morrido em tiroteio. Esta foi a versão policial. Os fatos, porém, foram outros.

A VERDADE

Eduardo Leite já estava preso desde agosto, muitas semanas antes do assassinato de Joaquim Câmara Ferreira - ocorrido em outubro - e com ele não tinha nenhuma contata estabelecida. Divulgando aquelas notícias, a intenção da repressão era clara. Primeiro: tentar desmoralizá-lo, colocando as suas costas a responsabilidade pela prisão de Câmara Ferreira. Segundo: disse que ele fugira, criar condições favoráveis para matá-lo na sequência.

Entretanto, "Bacuri" nunca chegou a sair da prisão. Quando noticiaram sua fuga, ele estava no DOP, onde foram buscá-lo mostrando a versão policial publicada nos jornais e dizendo que iria ser morto. Ele resistiu tenazmente e foi apêndice pelas manifestações dos demais presos políticos, que ficaram vigília para defendê-lo. Os policiais aguardaram então uma nova oportunidade para tirá-lo da cela, e depois de aplicar-lhe Pentatol (o chamado soro da verdade, que provoca distúrbios mentais), fuzilaram-no. O fato de ele ter sido fuzilado no dia do sequestro do cabanizador suíço, juntamente com Fujimori e Celso, prova o temor da ditadura de que eles pudessem ser libertados. Estes últimos foram presos e depois assassinados. A repressão, entretanto, disse que "morreram em tiroteio". É a continuação da velha história.

Segundo eles, Joaquim Câmara Ferreira morreu "de coração", quando de fato foi assassinado a tortura, num dos sítios que a polícia da ditadura tem, espalhados ao redor da cidade. Agora, Eduardo Leite, Fujimori e Celso aumentam a lista dos combatentes populares assassinados pela ditadura.

PENA DE MORTE: TEORIA E PRÁTICA

Com todos eles a pena de morte que existe no papel foi levada à prática. Apenas com uma diferença - sem passar por nenhum tribunal. Os tribunais são muito incômodos para a ditadura, pois despertam a atenção da opinião pública e esta acaba vendo onde está a verdade. Não é isto e que ocorre atualmente com os revolucionários bascos da Espanha?

A ditadura prefere os caminhos sinistros, silenciosos e mais seguros do "Esquadrão da Morte", cujo nome nos lembra os gritos que davam os seguidores de facista Franco: "Abaixo a inteligência, viva a morte!".

Para a ditadura os seus bonecos, como o "governador" Abreu Sodré essa estória do "Esquadrão da Morte", não passa de invenção. Certamente é uma invenção. Mas uma invenção real das classes dominantes, que não querem sujar suas mãos com o sangue da opressão e põem a seu serviço filéis carrascos. É uma invenção regamente paga, devidamente acobertada e protegida, pois além de tudo são os novos juizes dos novos tribunais deste país.

POR QUE PARA QUE ?

Em defesa de que interesses são cometidos tantos crimes? Para resguardar o que é aplicada a pena de morte dessa maneira? O que justifica a manutenção de um enorme aparato policial militar, do qual faz parte o Esquadrão?

CR:EDBH/DBH;C(009)

F9 CX.18

João Pessoa, 16 de agosto de 1968

Ào
 Exm^{te} Sr. Presidente da Câmara Municipal
 Recife - Pe.

Senhor Presidente

Apraz-me acusar o recebimento do ofício nº 3678 de 18 de julho pp., no qual a Câmara Municipal do Recife, atendendo ao requerimento do Vereador Wandenkolk Wanderley, formulou apêlo no sentido de impedirmos que o Padre Joseph Comblin participasse, em nossa Arquidiocese, de quaisquer estudos atinentes à problemática de nosso desenvolvimento.

A justificativa apresentada para semelhante pedido baseia-se numa declaração peremptória, que citamos textualmente "... desde que o referido sacerdote elaborou ultimamente para esta Arquidiocese documento altamente subversivo, contrário ao regime democrático e à Igreja."

O DOCUMENTO - COMBLIN -

De fato, o Padre Joseph Comblin, que é um teólogo de fôlego, elaborou recentemente um texto para estudo e discussão, destinado a um grupo limitado de pessoas. Ocorreu, porém, que esse texto veio a ser publicado, suscitando, então, uma enorme polêmica em certos círculos que reagiram, com invulgar violência, contra as idéias e a própria pessoa do Padre Comblin.

Como teólogo, Comblin é um homem que se dedica com afinco ao estudo e à pesquisa, possuindo uma cultura que abrange os três campos do saber humano, bem como outros aspectos da realidade. Essa, aliás, é uma das condições indispensáveis à indagação teológica. Pois, segundo a Teologia Cristã, o homem é criado à imagem de Deus (G.S.12 § 3; L.G.37); a humanidade ressuscitada do Senhor é modelo e arquétipo de todo o humanismo cristão (G.E.22). A presença no mundo do Verbo criador e iluminador constitui a "preparação evangélica" (L.G.16). A Igreja, "Povo de Deus", enviada ao mundo, se faz presente em cada "tempo" (Kairós) (L.G.Cap.II) e é chamada a entrar em "comunhão com as diversas civilizações" (G.S.43 §4). As "duas ordens de conhecimento fundamentais a legitima autonomia da cultura humana, especialmente das ciências" (G.S.59 §3); (G.E.10 §1); impõe-se por conseguinte a necessidade constante de um diálogo inter-ramos do saber" (G.S.62 §7), com os irmãos separados e com os não-cristãos (G.E.8 §7). A teologia, porém, ordena "ultimamente toda a

P-2411
CPA: CDBA/DDM/1000
F3 Ex. 10
1978

GERALDINHO, ABSOLVIDO.

3
existem médicos para tudo. A estas alturas, vieram chamá-lo para um telefonema do Secretário de Segurança. Voltando, foi dizendo que talvez no dia seguinte terminaria a averiguação e os três jovens presos poderiam ser soltos. Continuando a conversa, o del. afirmou que na tarde de domingo conversou durante duas horas com as duas moças e eles lhe teriam contado "suas histórias", e de onde vieram (uma de São Paulo e outra de Belo Horizonte). Só neste momento foi possível ter-se a certeza de que os três estavam lá mesmo.

O bispo e os dois padres despediram-se, então dizendo que estavam satisfeitos com as informações recebidas e que voltariam ao del. visitem Pereira para lhe dizer que, segundo as informações recebidas no DOPS, a prisão violenta dos dirigentes da JOC, no morro São Carlos, é uma deturpação do 1º Exército.

Até o momento os três presos da JOC permanecem incomunicáveis, ignorando-se ainda o motivo exato da sua prisão. A casa da JOC NACIONAL continua ocupada pelas militares.

2. CAUSAS DA PRISÃO

Porque os Dirigentes nacionais da JOC foram presos com tanto aparato militar como se fossem vís criminosos? Por que tanta violência se o objetivo da JOC, MOVIMENTO APOSTÓLICO E MISSIONÁRIO, é organizar e promover jovens trabalhadores e realizar a verdadeira OBRA DE EVANGELIZAÇÃO na linha do Vaticano II e de Medellín, a qual consiste em "libertar os homens de todas as servidões a que os sujeitou o pecado: a fome, a miséria, a opressão e a ignorância, numa palavra, a injustiça e o ódio que tem sua origem no egoísmo humano"? Medellín, justiça nº 3. "Na História da Salvação a obra divina é uma ação de libertação integral e de promoção do homem em toda a sua dimensão". Medellín, Justiça, nº 4.

A JOC se propõe organizar e educar os jovens trabalhadores a partir do seu nível de consciência porque "as transformações necessárias, ainda na palavra da Igreja, devem ser realizadas a partir de dentro, isto é, mediante uma conveniente tomada de consciência, adequada preparação e efetiva participação de todos". Medellín, Paz nº 15, e a "justiça e por conseguinte a Paz, conquista-se por uma ação dinâmica de conscientização e organização dos setores populares", Medellín, Paz nº 13.

Organizar os jovens trabalhadores e formá-los na ação para resolver os seus problemas e eliminar as causas dos sofrimentos e misérias do povo é levá-lo a tomar consciência que tem dignidade, é responsável e "autor do próprio progresso". Medellín, Educação nº 3, terá sido este o crime por que foram presos os três jovens da Direção Nacional da JOC que são a fina flor da juventude trabalhadora?...



ARQUIDIOCESE DA PARAIBA
João Pessoa (PB)

João Pessoa, 15 de novembro de 1967

Prezado amigo Deputado Sílvio Porto

Tomei conhecimento, através da imprensa local do seu desassombrado pronunciamento, a respeito da pretensa subversão que a Igreja promove no Nordeste. Sua atitude, como legítimo representante do povo, é um estímulo para que continuemos confiantes o nosso esforço de Evangelização que é inseparável da promoção humana. Não é possível cruzar os braços e silenciar diante dos sofrimentos de tantos irmãos nossos. Como representante do povo, Vossa Excelência leva para a tribuna da Assembléia, o mesmo brado de solidariedade que a Igreja proclama dos seus púlpitos ou repete diariamente no testemunho de seus filhos, Bispos, Sacerdotes e leigos. Houve um tempo em que, no Brasil, era acusado / de reacionário todo aquele que não tomava uma posição de extrema esquerda. Hoje há o inverso, corre o risco de ser considerado / subversivo aquele que assume corajosamente a defesa dos pobres, dos oprimidos, das vítimas do imperialismo econômico e do capitalismo liberal. Vossa Excelência, solidarizando-se com o clero do Nordeste no esforço de promoção humana, aceita correr o risco de ser também considerado subversivo. Mas o nobre deputado Sílvio Porto, estará em boa companhia, estando com aqueles que têm a coragem de ser coerentes consigo mesmos e de afirmar o que pensam ainda que em circunstâncias não de todo favoráveis.

Com os meus melhores agradecimentos, subscrevo-me atentamente,

José Maria Pires
Arcebispo da Paraíba

CPA: CDDH/DDH;C (006)
Eg Cx. 18

CPA: CDDH/DDH;C (005)
Eg Cx. 18

2. SAÚDE BIOGRÁFICAS DOS DIRIGENTES NACIONAIS PRESENTES

Vejamos quem são Teodoro, Marcelo e Vândir e julguemos a parte da natureza um tratamento desumano e cruel que estão recebendo.

THEODORO BAAG NETO, natural de Brusque, Santa Catarina, onde realizou seu trabalho apostólico, jocista, junto à juventude operária daquela cidade, passando mais tarde à Coordenação Regional, Rio Grande do Sul-Santa Catarina. Em 1960 indicado à Direção Nacional, veio para o Rio de Janeiro, esta deslocando-se no mês de julho, veio para completar sua missão no Comitê Nacional, que terminaria no fim de setembro corrente.

MARCIA DE ASSIS MARQUES, natural de Itabirito, Minas Gerais, onde iniciou seus trabalhos jocistas junto à juventude trabalhadora daquela cidade. Em seguida, renunciou ao convívio familiar e se emprega para dedicar-se ao trabalho regional da JOC de Minas com sede em Belo Horizonte. Em 1968, foi eleito para a Direção Nacional da JOC, vindo em 1969 morar no Rio, no mês de maio de São Carlos, atual sede da JOC NACIONAL.

VÂNDIR MARIA DA SILVA, natural de São Paulo, onde desde os 15 anos de idade dedicou-se ao trabalho apostólico jocista junto à juventude operária da cidade. Em 1966 foi eleito para a Coordenação Regional da JOC de São Paulo (Estado). Nesta época deixou a fábrica e o convívio familiar para dedicar-se totalmente ao apostolado jocista. Em 1968, foi eleito para a Direção Nacional da JOC, vindo morar no Rio, no mês de maio de São Carlos.

Vândir foi preso na sexta-feira, dia 11 às 20,30 horas, quando já estava preparando-se para voltar à sua cidade, visto que já tinha cumprido a sua missão na Direção Nacional.

Rio, 17 de setembro de 1970.

P. 24/8

CARTA AOS BISPOS

CR: 8DDH/DD4; C(009)A

Fg CX-18

Sacerdotes da Guanabara, inquietos com a situação em que se debate a maioria da população brasileira, e encorajados pela "palavra de animo" (1) dirigida pelos Srs. Bispos a todos os que lhes tom "manifestado suas angústias e inquietações" (2), respeitosa e confidencialmente nos dirigimos a nossos Pastores.

Nossa intenção é poder contribuir para a construção de um mundo novo pela fidelidade a nossa vocação sacerdotal e a nossa missão de anunciadores do Evangelho, Boa-Nova, sempre atual. Quando manifestamos a nós, Pastores nesse modo de pensar e as angústias que sentimos no contato cotidiano com o Povo de Deus, queremos colaborar e dialogar, como "providos colaboradores", para que seu ministério se exerça conforme exige as condições dos tempos atuais, "em permanente comunhão com os membros da sociedade" (3).

1. Vivemos num país subdesenvolvido, onde imperam a fome, a doença, a morte, a promiscuidade, a ausência de posse, a exploração, a hemorragia de nossas riquezas.

2. A causa desses males que nos afligem é o sistema denunciado por Paulo VI na P.P., "baseado no lucro como motor essencial do progresso econômico, na concorrência como lei suprema da economia, na propriedade privada dos bens de produção como direito absoluto e incondicional" (nº 26). Este sistema, ao mesmo tempo que gera a miséria, a fome, a ignorância, esbanja somas enormes em gastos militares inúteis e na defesa de interesses de minorias privilegiadas.

3. Conscientes de que essa situação não é a consequência fatal e inevitável de um problema tecnicamente insolúvel, mas o fruto de uma situação injusta voluntariamente mantida a serviço de interesses internacionais, não podemos deixar de denunciá-la como um "estado de violência". Violência praticada por uma minoria contra a maioria imensa de um povo desesperado, impedido de reivindicar seus direitos fundamentais, na busca de uma organização livre, e cercado na sua expressão cultural-artística. A mesma violência se manifesta na contenção dos salários, na intervenção nos sindicatos, na repressão aos estudantes e na prevenção contra a pregação da doutrina social da Igreja e sua efetiva renovação. Estas são algumas faces do sistema político em que vivemos, manipulado por distintas formas de oligarquia e defendido em nome de uma pretensa segurança nacional.

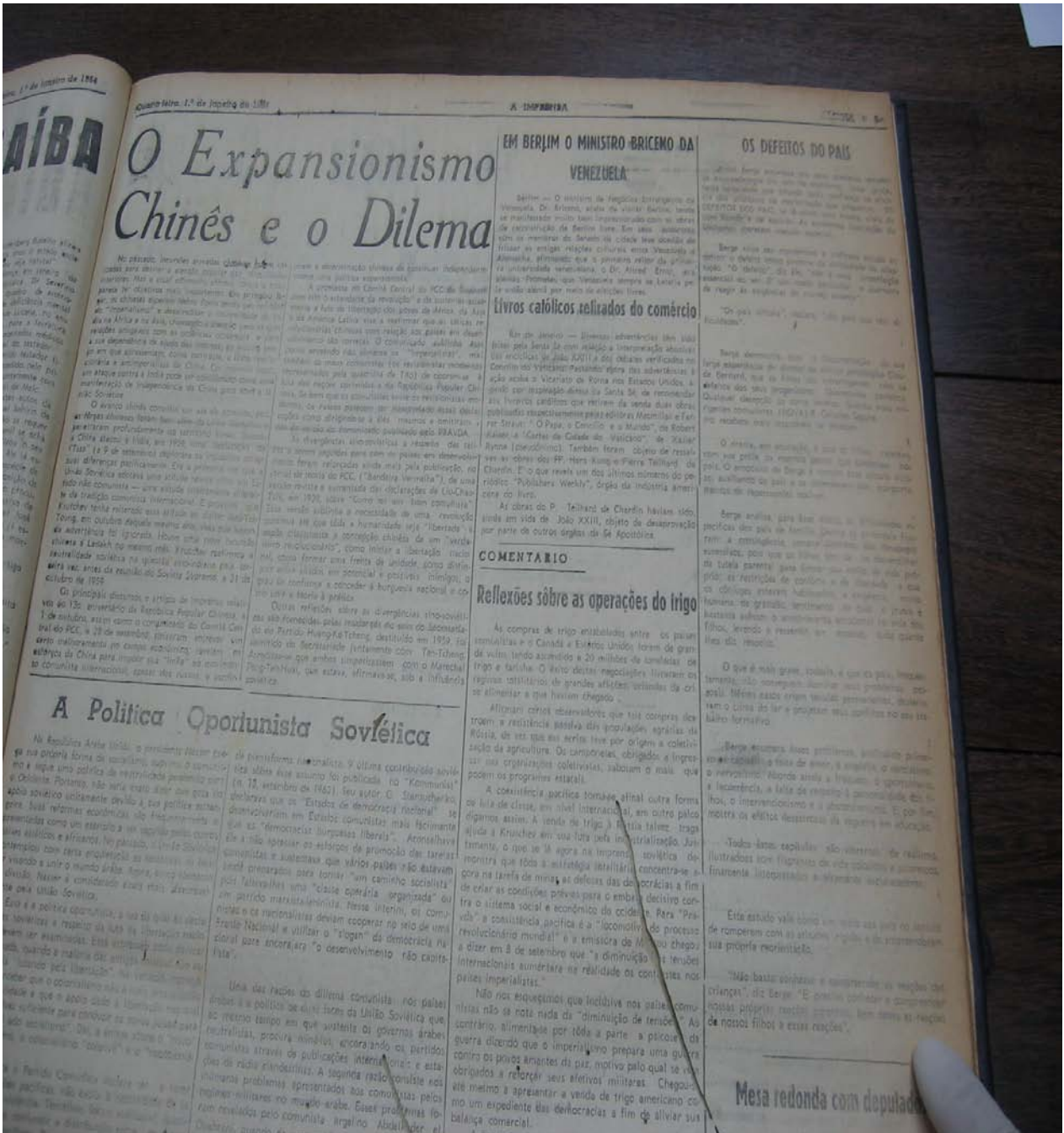
4. A Igreja do Brasil constitui, ainda, um certo grupo do poder e, por isto mesmo, infelizmente, calou-se, muitas vezes, diante de arbitrariedades do poder civil e militar. E este condescendência do poder contribui para o "sectarismo dos setores oficiais que se considera apostolos os sacerdotes e bispos, quando concordam com a política dominante"; faz presunzir "o direito de orientar a Igreja do Cristo" e considerar "padres e bispos que dizem ou falam em desacordo com a política dominante, como fora das normas canônicas, prejudiciais ao rebanho, mal comportados, quase subversivos" (4).

5. Ora, há forças ponderáveis interessadas em confinar a Igreja no que chamam de sua "missão espiritual": empregam o dualismo como método para neutralizar a dinâmica cristã de transformação da história, do político e do social. Tais forças se exprimem num jornalismo de empresa e atuam numa política de domínio de poucos, para o bem de poucos também. "Surpreende-nos a mágica transformação de ferrenhos liberais e agnósticos em 'defensores' de um cristianismo desencarnado, bem distante das páginas do Evangelho" (5).

Intimidar-se diante dessas forças seria, nesta hora, apresentar ao julgamento do Povo de Deus, um cristianismo decapitado, porque dosado a manutenção do "status quo"; seria perder o apelo de Deus a uma purificação do pecado de triunfalismo, tensão constante de se assimilar a Igreja a formas de dominação tantas vezes fundadas no desrespeito a pessoa humana e a seus direitos fundamentais.

48

Um agente da polícia acompanhou-me discretamente até Lisboa, e, em Lisboa tirou retrato das pessoas que conversaram comigo no avião. Em Lisboa fui apreendido pela polícia (já tinha sido avisado pela tripulação que se mostrou muito amável). Levaram-me a um avião com destino a Madrid. Em Madrid já não houve mais nada. Peguei um avião para Paris onde cheguei as 22hs. Peguei o trem noturno para Bruxelas.



17 de Junho de 1954

Quarta-feira, 17 de Junho de 1954

A IMPRENSA

17 de Junho de 1954

AIBA O Expansionismo Chinês e o Dilema

No passado, quando se falava em expansão chinesa, a palavra era sempre usada com um certo desdém. Hoje, porém, a situação mudou. A expansão chinesa não é mais considerada uma coisa trivial, mas sim um fenómeno que merece a mais atenta observação. A expansão chinesa é, hoje, um fenómeno que merece a mais atenta observação. A expansão chinesa é, hoje, um fenómeno que merece a mais atenta observação.

Os princípios da política de expansão chinesa são, hoje, muito claros. A expansão chinesa é, hoje, um fenómeno que merece a mais atenta observação.

A Política Oportunista Soviética

Na Rússia, a política de expansão chinesa é, hoje, muito clara. A expansão chinesa é, hoje, um fenómeno que merece a mais atenta observação.

Em 1954, a expansão chinesa é, hoje, um fenómeno que merece a mais atenta observação.

A expansão chinesa é, hoje, um fenómeno que merece a mais atenta observação.

Os princípios da política de expansão chinesa são, hoje, muito claros.

EM BERLIM O MINISTRO-BRICENO DA VENEZUELA

O ministro da República Bolivariana da Venezuela, Dr. Ariosto, esteve em Berlim, onde se encontrou com o ministro da República Democrática Alemã, Dr. Grottel. A reunião foi muito produtiva.

Os princípios da política de expansão chinesa são, hoje, muito claros.

A expansão chinesa é, hoje, um fenómeno que merece a mais atenta observação.

OS DEFEITOS DO PAIS

O país tem muitos defeitos, mas também muitas vantagens. A expansão chinesa é, hoje, um fenómeno que merece a mais atenta observação.

Os princípios da política de expansão chinesa são, hoje, muito claros.

A expansão chinesa é, hoje, um fenómeno que merece a mais atenta observação.

Mesa redonda com deputados

A mesa redonda com deputados foi muito produtiva. A expansão chinesa é, hoje, um fenómeno que merece a mais atenta observação.

A IMPRENSA

* 5 *

EM BERLIM O MINISTRO BRICENO DA VENEZUELA

Berlim — O ministro de Negócios Estrangeiros da Venezuela, Dr. Briceno, acaba de visitar Berlim, tendo se manifestado muito bem impressionado com as obras de reconstrução da Berlim livre. Em seus encontros com os membros do Senado da cidade teve ocasião de frisar as antigas relações culturais entre Venezuela e Alemanha, afirmando que o primeiro reitor da primeira universidade venezuelana, o Dr. Alfred Ernst, era alemão. Prometeu que Venezuela sempre se bateria pela união alemã por meio de eleições livres.

Livros católicos retirados do comércio

Rio de Janeiro — Diversas advertências têm sido feitas pela Santa Sé com relação a interpretação abusivas das encíclicas de João XXIII e dos debates verificados no Concílio do Vaticano. Passando agora das advertências à ação acaba o Vicariato de Roma nos Estados Unidos, ainda por inspiração direta da Santa Sé, de recomendar os livros católicos que retirem da venda duas obras publicadas respectivamente pelas editoras Macmillan e Farrar Straus: "O Papa, o Concílio e o Mundo", de Robert Liser, e "Cartas da Cidade do Vaticano", de Xaxierone (pseudônimo). Também foram objeto de ressaltos as obras dos PP. Hans Kung e Pierre Teilhard de Chardin. E' o que revela um dos últimos números do periódico "Publishers Weekly", órgão da indústria americana do livro.

As obras do P. Teilhard de Chardin haviam sido, na vida de João XXIII, objeto de desaprovação por parte de outros órgãos da Sé Apostólica.

MENTARIO

lições sobre as operações do trigo

As compras de trigo entabuladas entre os países nortistas e o Canadá e Estados Unidos foram de grande porte, tendo ascendido a 20 milhões de toneladas de trigo e farinha. O êxito destas negociações livraram os Estados Unidos de grandes aflições, oriundas da crise que haviam chegado.

Alguns certos observadores que tais compras desafiaram a resistência passiva das populações agrárias da América, de vez que essa crise teve por origem a coletivização agrícola. Os camponeses, obrigados a ingressar em organizações coletivistas, sabiam o mais que os programas estatais.

A coexistência pacífica torna-se afinal outra forma de classe, em nível internacional, em outro palco assim. A venda de trigo à Rússia talvez traga Kruschev em sua luta pela industrialização. Justo que se lê agora na imprensa soviética de que toda a estratégia totalitária concentra-se a tarefa de minar as defesas das democracias e fim as condições prévias para o embate decisivo com o sistema social e econômico do ocidente. Para "Praxeologia pacífica" é a "locomotiva" do processo mundial e a emissora de M. ou chegou em 8 de setembro que "a diminuição das tensões internacionais aumentará na realidade os contrastes nos peralistas."

nos esqueçamos que inclusive nos países comunistas se nota nada da "diminuição de tensões". Ao alimentarmos por toda a parte a psicose da guerra, dando que o imperialismo prepara uma guerra iminente da paz, motivo pelo qual se vem a reforçar seus efetivos militares. Chegou a apresentar a venda de trigo americano.

OS DEFEITOS DO PAIS

André Berge empresta aos seus preciosos estudos de psicopedagogia um tom de otimismo, uma graça, tanta serenidade que infunde sã e confiante na eficácia dos processos de reorientação que preconiza. OS DEFEITOS DOS PAIS, se lê como uma novela, cheia de bom humor e de espírito. As excelentes ilustrações de Dechamps merecem menção especial.

Berge situa seu momentoso e inspirado estudo ao definir o defeito como sintoma da dificuldade de adaptação. "O defeito", diz ele, "não é uma imperfeição essencial do ser. E' um modo particular e aberrante de reagir às exigências do mundo exterior".

"Os pais difíceis", declara, "são pais que têm dificuldades".

Berge demonstra, com a documentação de sua larga experiência de diretor da clínica psicológica Claude Bernard, que os filhos são intransigentes com os defeitos dos seus progenitores. Querem-nos perfeitos. Qualquer decepção os torna severos. Quanto mais exigentes comunistas. (NOVA) R. Caltofen Segura. mo receberem mais insaciáveis se revelam.

O drama, em educação, é que os filhos repetem, com sua próle, os mesmos gestos que condenam nos pais. O propósito de Berge é romper esse círculo vicioso, auxiliando os pais a se defenderem dos comportamentos de repercussões nocivas.

Berge analisa, para esse efeito, as dificuldades específicas dos pais de família. Dentre as principais figuram: a contingência, sempre dalarosa, dos desapegos sucessivos, pois que os filhos têm de se desvencilhar da tutela parental para firmar seu estilo de vida próprio; as restrições de conforto e de liberdade a que os cônjuges estavam habituados; a exigência, muito humana, de gratidão, sentimento ao qual o jovem é bastante avesso; o envolvimento emocional na vida dos filhos, levando a ressentir, em excesso, tudo quanto lhes diz respeito.

O que é mais grave, todavia, é que os pais, frequentemente, não conseguem dominar seus problemas pessoais. Nesses casos criam tensões permanentes, deterioram o clima do lar e projetam seus conflitos no seu trabalho formativo.

Berge enumera esses problemas, analisando primeiramente os capitais: a falta de amor, a angústia, o narcisismo, o nervosismo. Aborda ainda a fraqueza, o oportunismo, a incoerência, a falta de respeito à personalidade dos filhos, o intervencionismo e o abstencionismo. E, por fim, mostra os efeitos desastrosos da cegueira em educação.

Todos esses capítulos são vibrantes de realismo, ilustrados com flagrantes da vida colossais e pitorescos, finamente interpretados e altamente esclarecedores.

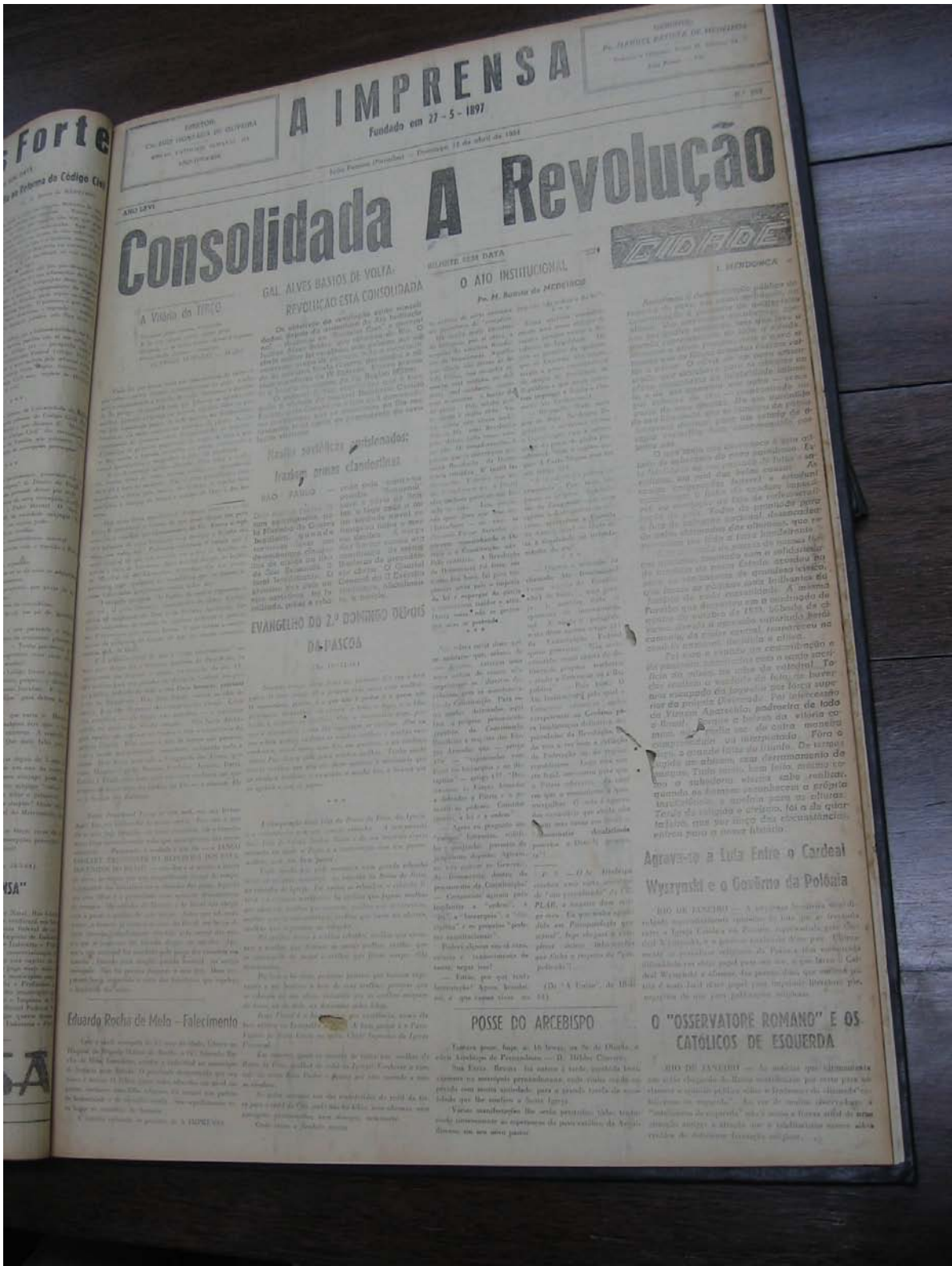
Este estudo vale como um espelho aos pais no sentido de romperem com as atitudes rígidas e de empreenderem sua própria reorientação.

"Não basta conhecer e compreender as reações das crianças", diz Berge. "E' preciso conhecer e compreender nossas próprias reações parentais, bem como as reações de nossos filhos a essas reações".

Mora e Silva



[illegible]





Castelo Branco Nôvo Presidente

O NORDESTINO

Utiliza um número religioso — cavalinhos, dispostos numa ordem transcendente, completa, encerrando por dentro, sempre, o mesmo.

Os linguistas não oujam-se cultos para as coisas sem das formas fonológicas e dos hábitos linguísticos. Apela para as suas orgânicas como as do movimento. No caso nordestino, além do fato de coexistir com tipos descendentes de vaqueiros, homens habituais, devido as suas formas de trabalho, ao silêncio, ao uso de vocabulário reduzido, significa-se uma modalidade de relacionamento moral da liberdade de falar, havendo muitos casos de medo de falar em voz chamados "homens de pouca" ou "homens de pouca". A prática de uma moral política e social paternalista, a figura do "pai", seja ele pai, pai ou patrão, se projetando no interior de todas as consciências. Isso explica o não louco, tímido, quase penetrado de pânico, da fala do nordestino. É comum a frase popular: "foca com tal medo que quase perde a fala". O silêncio, evidentemente, produz uma indução, promotora e uma extremamente retenção do mecanismo da fala. No caso em foco trata-se de uma emoção, com origem confinada mas só no estado de insegurança gerada pelas frágeis habilitações rudimentares do campo, mas de sua própria condição de ser submisso e impotente dentro de uma estrutura social que está longe de compreender.

Por todos os lados, este cenário de uma atmosfera paternalista, que lhe infunde, a par de primos religiosos, uma certa compensação afetiva.

Repassando numa ride, em nossa vida de infância, na forma presente para de Tanguá, destrutiva das realidades, que as forças escolares e o regime democrático se proporcionalizam.

Em mesmo tempo que desancava, redefiniu, um pouco, sobre a difícil e angustiosa situação por que nosso país atravessa. Inicialmente, preocupou-me em oferecer a minha consciência um esclarecimento sobre aquele ser, abstrato aos nossos olhos, conteúdo no meu viver, que me apresentava como o que chamamos de LIBERDADE.

E então analisava as férias de que gozávamos, talvez nem existissem num regime ditatorial. E quem sabe se ao inventarmos nosso banho de mar, no comunismo, não estaríamos a puchar rde de prova, a fim de encher a panela da "canalha comunista".

Pensei então na volta dos nossos heróis, aqueles dos tempos de Br.

A proximidade de centros de cultura não os liberta do estigma do animismo feudalista e que vive subjugado e que informa todo o mecanismo de sua conduta, inclusive a linguística. Diante de um fato isolado, via de regra faz uso de termos estranhos ao seu repertório religioso. Na vida diária, é comum o uso de termos da esfera religiosa para a expressão de sentimento, recio, divida, confiança, juramento. Não consegue, como os indivíduos em adiantado grau de civilização, reduzir as proporções da prática religiosa. A ele se entrega numa espécie de raptus corriqueiro. Essa religiosidade, todavia, é alimentada por uma certa confiança em dias melhores. É a confiança obtida dos doces incursivos. Vegetando num tipo ambiente em tudo copia de uma natureza árida, o nordestino é um sedento e faminto espiritual, vítima de sua própria fome e de sua própria sede. Nas festas de padroeiro, nos comícios políticos, nas vaquejadas, mitiga um pouco o seu estado de dolorosa inquietação mistica. Atravessa então um estado semelhante ao da dissolução bódica no grande todo.

É difícil calcular até que ponto ele se despoja dos atuais ritos sociais, dos ingredientes psíquicos que o passado lhe põe nas mãos. Nas zonas rurais a aculturação se processará de modo mais lento que nos centros urbanos. De qualquer maneira, a nordestino permanecerá no círculo a que está preso e com o qual se identifica melhor. Talvez se verifique um declínio nas particularidades linguísticas e habituais da comunidade. Tal fato encontra razão na intensa mobilidade a que alguns de seus elementos são atraídos, em virtude do aumento da mão de obra rotineiramente empregada na agricultura e da falta de assistência ao trabalhador não especializado. Os elementos migrantes tendem a perder muito dos hábitos, pela perda da antiga troca de influência ambiental. Com essa instabilidade econômica tornase insegura a transmissão de determinados hábitos linguísticos que terminam por desaparecer. Vemos que

Ontem à tarde, na reunião da Câmara Nacional, foi eleito Presidente da República — no Congresso — o general Humberto Castelo Branco. Esta eleição, já prevista em todo o país, representa a melhor esperança do movimento revolucionário, que tem tido uma situação política de irresponsabilidade e descalço em que vivíamos. A tomada de posição feita pelas forças armadas, muito oportunamente abriu para todo o Brasil novas perspectivas de salvação nacional.

E a grande tarefa de reconstrução geral passa a ser confiada ao recém-eleito Presidente da República, neste fase culminante de nossa história, cheia das mais sérias dificuldades de toda a natureza.

Podemos confiar em o novo governo, nas virtudes patrióticas do Chefe da Nação, que — com a ajuda de Deus — sabará conduzir o país pelo itinerário de sua vocação histórica, rumo à solução acertada de seus grandes problemas. Tudo nos fortalece a fé na Divina Providência, assistindo de uma maneira especial ao nosso supremo magistrado, na sua retidão de intenções e energia construtiva.

No Palácio do Carmo, o Cel. Candal

A tarde de sexta-feira, esteve no Palácio do Carmo, o Coronel Artur Candal, comandante da guarnição federal, sediada nesta cidade.

O ilustre militar, acompanhado pelo major Navarra, foi recebido no salão nobre do Palácio, pelo Sr. Archanjo D. Mário Vilas-Bas, mon. Pedro Amós — vigário geral, e mon. Rafael de Barros, secretário geral da Arquidiocese.

Existe uma relação de simpatia entre a estabilidade do de artista da tessitura.

Escreveu e editou três livros, FAGULHAS D'ALMA, o seu livro de estreia, encerrava nas suas páginas a sentimentalismo de tudo que a esperança e a saudade impuseram ao exilado poeta.

VINTE E QUATRO HORAS, outro volume que a título abrange um pequeno espaço de tempo para 150 significativos pensamentos. Depois, emocionado, e, até

Se os mártires da Independência voltassem a viver...

América Central, uma também de determinado mundo, que possui uma malhada na cortina de ferro.

Depressaria ainda, com jovens adaptando a terra da nossa tradicional VERDE-AMARELO, que representa a nossa liberdade, pelo VERMELHO sanguinário, distintivo do comunismo paravento.

Encontrariam muitos jovens que queriam enfiar as pernas do querido país, com cortinas de ferro, identidades que foram instaladas na Polónia, na Hungria, Bulgária, Alemanha Oriental, Checoslováquia, Rumania, e outras nações, encravadas da tra amida bacia-norte de instabilidades engratadas.

A casa afiana, já estafados de presenciar tanta miséria e tanta covardia juntas, os nossos mártires, chegaram a conclusão de que sua cruzada pelos trabalhos foram em

trabalhar para que chegasse esta parcela do bem, realizada pelos meus peregrinos do leste, a recriarem dos velhos peregrinos o archote sempre gozou da cultura na insegurança do seu sentir. E a

Assembléia cassou mandato putados comunistas da P

Assis Lemos — Figueiredo Agra — Almeida — Aguiar, Almeida, Jov dos da Assembléia

Um sessão realizada nesta-feira última Legislativa da Paraíba, sob a Presidência de via Bezerra, cassou os mandatos dos deputados comunistas que estavam operários da Paraíba, orientando os grupos massas, fundamentando a ação no patris e sul pública, ressaltando a luta e a realidade.

Estiveram presentes a sessão 29 dos dos, sendo o projeto de Resolução aprovada de 20 votos, quando apenas 2/3 do número compõem o corpo legislativo da Paraíba.

OS NOMES

Foram os seguintes os deputados mandatos cassados: Francisco de Assis Socialista Brasileiro; Langstaine de Alt Socialista Brasileiro; os suplentes Antônio e Aguiar de Almeida, ambos do Partido. A sessão de cassação foi das mais presenciosas na Assembléia da Paraíba, doros informado que igual clima se a sessão do mandato do então deputado de Oliveira.

NOVOS SUPLEN

Em virtude da cassação dos mandatos e de seus suplentes mais aptos ao titular efetivo da cadeira o deputado. O segundo colocado na ordem no último pleito, é o deputado Herá especial para exercer o mandato de. Ao que se comenta, seria declarado pulado Herá Gadelha, em seu lugar Sebastião Calisto. Fixaram despleto o Sr. Jacinto Dantas Filho e Cavalcanti.

Nova depuração na Assembléia ocorreu quando, segundo se adivinhou, dois suplentes José Gomes da Sequeira Torres, Pedro Figueiredo

ção, que a moçada vida dos rigores das das falsas na.

Dada a sua, comuna, ignora o dispendiosamente, me encheita, da.

Por fim, os que honraram a vida, se esforçaram, seus descendentes, tanta de verem o sagrado, apressa padores de nome desaparecem da do ensaio uma, verdadeiras bras.

Os nacional entoados, não a, entregaram, um a defender este

Das gatas de ouro, das legi lido de frustilar as fomes. E um dia, possuída a terra, Quando nos braços do sol, se

Homens, Idéias e Livros

TRÊS HOMENAGENS DO I.H.G.P. (*)

trabalhar para que chegasse esta parcela do bem, realizada pelos meus peregrinos do leste, a recriarem dos velhos peregrinos o archote sempre gozou da cultura na insegurança do seu sentir. E a

João Pessoa (Paraíba) — Domingo, 12 de abril de 1964

SEMANA LEGISLATIVA

Lêia cassou mandatos dos deputados comunistas da Paraíba

— Figueiredo Agra — Langstaine — Agassiz Almeida, foram expurgados da Assembléia

Realizada sexta-feira última, a Assembléia Paraíba, sob a Presidência do Deputado Clóssou os mandatos dos deputados estaduais comunistas que atuavam no setor rural e urbano, orientando as greves e sublevando as almas do ódio ao patrão e subvertendo a ordem mantendo as lares e realizando a baderna.

Presentes à sessão 29 dos senhores deputados. Resolução aprovada por unanimidade apenas 2/3 do número de deputados que legislativo da Paraíba, seria suficiente.

OS NOMES

Entre os deputados que tiveram os seus mandatos cassados, estavam Francisco de Assis Lemos, do Partido Comunista; Langstaine de Almeida, do Partido Socialista; e suplentes Antônio de Figueiredo Agra, e Agassiz Almeida, ambos do Partido Socialista Brasileiro. A sessão foi das mais movimentadas que se realizou na Paraíba, tendo alguns observado igual clima só verificou-se quando da cassação do então deputado João Santa Cruz.

DOVOS SUPLENTE

Cassação dos mandatos de deputados titulares mais aproximados, assumirá o cargo de deputado José Edmar Esmeraldo na ordem de votação recebida pelo deputado Heraldo Gadelha, em licença pelo mandato de Prefeito de Santa Rita. Será declarado vago o cargo de deputado, em seu lugar assumindo o suplente. Assim, desta forma, como 1.º suplente, Filio e 2.º suplente o sr. João

A Assembléia será feita na próxima semana, se anuncia, serão cassados os mandatos de Gomes da Silva, Elizabeth Teixeira, Figueiredo e outros.

A mocidade vermelha vai sendo levada a rigorosa correnteza do rio Vermelho. A sua ingenuidade, a juventude ignora que o rio em que navegam, em breve, vai desguar numa ingenuidade, de um regime desumano. Assim, os verdadeiros nacionalistas, não até o último segundo de sua existência, a coragem e o amor que os levaram a empenharem-se em defender sua pátria em a

Nota do Dia

J. BARRETO

É indizível a satisfação do povo, com esta vitória democrática, sobre as forças do mal. Sobre aquelas mesmas forças do mal, de que falava o premier Reynaud, em 1940, quando as panzerdivisões de Hitler tentavam fortemente, subjugar as nações livres. Ouvimos a cada momento expressões da mais sincera e comovida alegria de patriotas nossos que amam, realmente, o Brasil. São muitos, os que dizem agora estar conhecendo a enormidade do perigo de termos caído sob as garras do comunismo.

Ouvimos um estrangeiro, com os olhos arrasados de lágrimas, a exaltar a ação inteligente e excepcionalmente feliz das forças armadas, acrescentando que em nenhum país da Europa tal possa acontecer. E lembrou a infelicidade da Itália, que de um momento para outro, é possível ser fragada pela onda vermelha. Disse-nos aquele alienígena que, ao encontrar um soldado, pela rua, tinha vontade de ajoelhar e beijar-lhe os pés... E lembrou o que se passou, há poucos dias, no quartel do Derby, em Recife, por ocasião da visita que ali fez o general Justino Alves: os soldados receberam-no — ajuchados — e tomando-lhe a bênção! Estavam como que diante de um emissário de Deus, uma espécie de "anjo exterminador", que no momento mais perigoso da luta, apareceu reduzindo os inimigos da pátria à condição merecida por eles.

O soldado brasileiro é, neste momento histórico nacional, o exemplar vivo da quele guerreiro que Chateaubriand immortalizou no "Gênio do Cristianismo". Seja ele Castelo Branco, Cordeiro de Farias, Amaury Krueel, Dutra, Justino Alves, Ávila, Mourão, Luís de Barros ou uma simples praça de pret. Todos e cada um representam a soma de virtudes, que os levou a atirarem-se à liça, para nos livrarem da morte. Daí a atitude da inexpugnável comção com que estão sendo olhados por todos.

Tudo isto nos faz lembrar o discurso de Napoleão aos seus soldados, depois da batalha de Austerlitz. De tal maneira o famoso Corso compreendeu o valor de seus comandados, naquele lance belicoso de vida e morte para o destino da França, que previu toda a justiça da nação francesa para cada um de seus defensores. "Basta que qualquer um de vós diga em Paris, que estive em Austerlitz, para ouvir o testemunho da justiça e gratidão do povo francês: "Eis um bravo".

MARCARDA A DATA DA VISITA

ANO LXVI

Tribuna

O assunto mais importante da Assembleia Legislativa realizou na manhã de hoje, o que se refere à aplicação das verbas federais. O deputado Luiz Ribeiro Coutinho apresentou o assunto para o plenário, suscitando assim, quais se empenharam os deputados Inácio Montenegro e Nivaldo Brito.

TRIBUNAL ESPECIAL

Falando sobre a maneira não raro utilizada as verbas federais destinadas ao deputado Luiz Ribeiro Coutinho, a criação, pela Assembleia Legislativa, de um tribunal, para fiscalizar o emprego dessas verbas por administradores desonestos.

Lembrando o orador que o Ato Institucional não só de elementos comuns administradores desonestos e corruptos, mas também de elementos comuns, como Lupion. Agora — declarou — era a fiscalização de verbas federais.

DE ACORDO

O deputado Inácio Feitosa, em acordo com o seu colega, afirmando, que os administradores desonestos, em vez de melhorarem as suas fortunas, "Não se disse — "Prefiro chamá-los de sabidos."

Finalizando o aparte, externou a Assembleia terá brevemente o seu trabalho disciplinar a aplicação das verbas federais, julgando os administradores que desviarem os fundos. "Fui prefeito de Monteiro e fui primeiro a autorizar uma fiscalização municipal, a partir da minha administração."

Sobre o assunto ainda se manifestaram os deputados Antônio Montenegro e Nivaldo Brito.

PLANO DE MORTE

Lecnel Brizola tinha lista de mortos se esqueceu

RIO, 18 — Entre os materiais encontrados no escritório do ex-governador de Minas Gerais, Carlos de Almeida, figura um organograma de ataque dos chamados Grupos

Os observadores orientais acreditam que, os esforços de mediação tentados por alguns partidos comunistas da Europa. Afirmou que se bem a China pareça haver aceitado uma nova oferta soviética, para discutir a questão ideológica em uma conferência bilateral, tais conversações serviriam apenas para tornar patente a irreconcilição e incrementar a divergência. Para todos os efeitos práticos, a ruptura sino-soviética é um fato consumado, ainda que não haja chegado à fase da ruptura das relações estatais e partidárias. Tem-se por certo que nada, e não ser um autêntico milagre, poderia fazer com que Moscou e Pequim discutissem amigavelmente suas divergências.

O editorial evidencia que se está esboçando uma nova imagem de Mao Tse-tung, apresentado como um "tipo Stalin", um despota oriental inescrutável, que baixa decretos infalíveis e que exige uma obediência cega.

Contudo, a União Soviética silenciou a respeito do que é a China Comunista, que pediu pura e simplesmente a expulsão de Khrushchev do seu cargo. (UPI)

Moscou — É muito difícil visitar a Rússia e poder dar sua opinião sincera. Foi o que aconteceu há cerca de trinta anos com André Gide. No auge de seu entusiasmo pelo comunismo Gide resolveu visitar a Rússia e, não tendo gostado do que viu por lá, manifestou sinceramente sua opinião em um livro famoso "De volta da U.R.S.S.". Essa obra provocou tais críticas por parte dos comunistas, que antes viviam endeusando o autor, que Gide se viu na contingência de escrever outro livro a fim de se defender.

Agora foi a vez do poeta alemão Hangelstange, que durante três semanas viajou pela Rússia. O volume em que manifesta suas impressões foi qualificado pela revista literária de Moscou "como um odioso ataque ao nosso povo". Segundo o autor das críticas soviéticas, Krymov, o escritor alemão resumiu-se a observar os aspectos superficiais da realidade soviética, e não fez senão apresentar sob novas roupagens as teorias raciais de seus compatriotas.

Os alemães querem um parlamento europeu com deputados eleitos diretamente pelo povo, e não uma simples Europa dividida em governos nacionais.

TEATRO DE ESTUDO

Wuppertal — O Teatro Malersaal de Wuppertal quer provar que a finalidade do teatro de estudo deve ser uma maior intimidade, um contato mais íntimo com o público. Ultimamente interpretou-se ali a peça de duas personagens de Dürrenmatt, "Tarde no outono". É comédia de caráter utópico, que tem a tensão de um conto policial e cujo desenlace é macabro.

A MARCHA DA FAMÍLIA NO RIO

Rio de Janeiro — A exemplo da capital de São Paulo e de várias cidades do interior paulista, que a partir de 19 de março vinham realizando as Marchas da Família Com Deus Pela Liberdade, o Rio de Janeiro, num ambiente de apreensões, havia marcado a sua para o dia 2 de abril. A queda do governo totalitário no dia 1 deu à marcha do Rio um caráter de alegria e vitória que certamente não teria tido fossem outras as circunstâncias. Os cálculos mais baixos deram a essa concentração um comparecimento de 800.000 pessoas, superior ao que se verificou em São Paulo e várias vezes maior do que o do comício comunista de 13 de março defronte à estação da Central do Brasil.

Como nas manifestações populares da noite de 1 de abril, predominava na Marcha a presença da juventude de ambos os sexos. O trajeto fez-se quase todo pela Avenida Rio Branco, a principal artéria da cidade, que tem 2 Km. de extensão e que ficou repleta em grande parte, além das pessoas que refluíram pelas ruas laterais ou já se encontravam na Esplanada do Castelo, onde terminou a manifestação.

Asilo de emergência dos sem pátria

NUREMBERGUE (cd) — Acha-se situado em Zirndorf, perto de Nurembergue, o campo de fugitivos para estrangeiros que buscam asilo na República Federal Alemã. Vêm encontrar-se aqui muitos grupos de povos, o que não deixa de suscitar dificuldades. Oitenta por cento dos ocupantes provêm da Iugoslávia e dez por cento da Polónia. Explica-se esse fato porque de ambos estes países é o último a afastar-se. Os Iugoslavos vêm principalmente como operários para a Alemanha e estão de posse de passaporte legal. Pretendem a brevidade.

A IMPRENSA

João Pessoa (Paraíba)

Domingo, 3 de maio de 1964

Participação da Alemanha num projeto comum Uruguai-Argentina

Bonn — O sr. Schmoecker, ministro alemão da Defesa, acaba de ter entendimentos com o embaixador uruguayo, Sr. Verengui Lerena, e seu colega argentino, Sr. Alvarez, sobre o projeto hidráulico Salto Grande, ao qual a Alemanha participará por meio de ajuda técnica.

Seminário sobre a proteção aos menores

Berlin — A Fundação Alemã para os Países em Desenvolvimento organizou um seminário de quatro semanas sobre a proteção de menores na América Latina, com 20 dirigentes de organizações da juventude de Argentina, Bolívia, Brasil, Peru, Guatemala, Equador, Venezuela, etc. Os participantes ocasião de estudar o problema na Alemanha.

so tomar-se em consideração, neste paralelo, que a República Federal Alemã conta 51 milhões de habitantes e a zona soviética somente 17 milhões. Apesar de tal superioridade militar fale-se na zona oriental de "uma redeção ao mínimo necessário de forças para a segurança da ordem".

O exército está habilmente distribuído numa série de tropas militares: o exército regular tem a seu lado a Polícia Popular, os grupos de combate do Partido Socialista e as sociedades armadas do "Esporte e Técnica". Este sistema serve, em primeiro lugar, à camuflagem militar; além disso deve amparar com a propagação da ideologia de defesa voltada contra o Ocidente na população daquelas zonas. O fator principal militar dentro dessas tropas é, se não numericamente o mais forte, o "Exército Popular Nacional".

Ainda há dois anos, ponderavam entendidos a respeito dessa cropa que "não valiam um tiro de pólvora". Hoje é tida como "bastante moderna e fortemente armada, tecnicamente bem equipada".

LEIA E ASSINE "A IMPRENSA"

também reconstitua o corpo com o vinho e a comida.
Próximo à cidade real de Wimpfen admira-se o casINDÚSTRIA AU
MOBILÍSTICA
MENTA CONT
ÇÃO AO GOV
IMPOSTOS

A IMPRENSA

João Pessoa (Paraíba) — Domingo, 7 de junho de 1964

FUNDAMENTO DA REVOLUÇÃO

Não é de ontem que vamos descobrir as razões fundamentais deste movimento armado, que deu nova feição à vida interna do país. Os males que culminaram nesta tomada de posição — feliz e muito oportuna — vinham-se acumulando de certo tempo para cá. Da última situação, que terminou quatro anos atrás. De então para cá, era comum dizer que era preciso mudar quanto vinhamos testemunhando. Assistíamos, quase desiludidos, aos cambaleios de nossa democracia. E devido, estes cambaleios, à desídia do governo. Não havia dúvida. A coisa pública parecia não ter dono. Era do primeiro que avançasse. E as descalabros praticados, ficavam por isso mesmo. Instauravam-se inquirições "rigorosas", falavam as autoridades, e no fim nada se apurava. Os indignados passavam, os mais das vezes, por horas felizes e de transe, pelo êxito de suas "façanhas". ... Nada lhes acontecia.

Um fato é bastante, para pensarmos assim. Um escândalo que sobremaneira abalou a opinião pública do país, e ainda hoje está esperando que venha a punição da lei para os culpados. E' o caso das sêcas, em 1958. A indústria das sêcas, como se chamava na época. Ou "o inverno das la drões" — como a identificou o ministro José Américo.

O escândalo alarmou o povo, e chegou até os umbrais do Café. O então presidente Kubitschek mandou abrir inquirição. Veio a comissão — aliás de gente que se prezava. Foi apurada a verdade, em tudo. Era certo o que propalava. O povo tinha razão. O povo que jura o grande prejudicado. E o mesmo Presidente sentenciou para todo o país ouvir, que

nunca jamais em tempo algum se havia fartado tanto. ... O coronel Rainagem tirou a prova evidente de toda a denúncia.

Depois de tudo isto, o que era de esperar? A ação da lei. Vivíamos em regime democrático em que de maneira alguma o povo devia ficar prejudicado. O povo que foi a grande vítima da voracidade daqueles que fizeram da seca dos pobres o inverno dos ladrões.

E o dinheiro desaparecido? Sumiu-se no tonel das Danaides. ... Mais que fôsse. Quem podia fazê-lo voltar ao ponto do seu destino, para a justa aplicação, não se dispôs a agir. Ou não teve coragem de fazer valer a sua autoridade, para merecer na opinião pública, o lugar que ocupava. Tornou-se remisso, como o rei Fernando de Portugal, o criar pela omissão coarde o conjunto de circunstâncias que forçaram o Mestre d'Avis a ser o novo dinasta da Lusitânia.

O que significava isso? O fracasso do regime, unicamente devido à irresponsabilidade dos que foram escolhidos para garanti-lo. Nada mais do que isto.

E estes descalabros foram-se acumulando. A sucessão imediata terminou naquela comédia de 24 de agosto de 61. O Chefe da Nação abandonou o poder, entregando tudo às fúrias. E dali por diante foi o descalabro final, até o extremo de se tolerar e até fomentar a organização das forças do mal, para destruir o regime. Era demais. Não era possível esperar. Tudo tinha, forçosamente, que mudar. E foi a salvação. Só assim podemos hoje contar a história. A Revolução tornou-se numa necessidade, por força das críticas circunstâncias em que os dirigentes remissos colocaram o país. Ainda bem que escapamos do abismo.

Balanco estatístico concluído, está dobrado ano para ano o volume de impostos pagos aos produtores. Os impostos pagos pela indústria de automóveis, aumentaram, em 1961, em 100 por cento. Em 1962, uma das empresas, a Volkswagen, maior produtora neste ano, pagou, em impostos, 100 milhões. Essa representa mais o volume de impostos no ano anterior. própria Volkswagen, em 1957, quando meira Kombi brasileira, essa tribuiu, em impostos, 10 milhões de cruzeiros. anos depois, a contribuição, Volkswagen, de 30 bilhões. Essas cifras representam diretamente o aumento de impostos pagos in-

EM COMPLEMENTAÇÃO ao artigo anterior que — por sinal deixou de ser publicado nesta coluna, embora que divulgado noutros jornais, trago hoje ao leitor a TEMÁTICA do chamado Plano de Ação Psicológica da Revolução de Março.

No "bilhete" anterior, eu escrevi:

BILHETE SEM DATA

TEMÁTICA DA "AÇÃO PSICOLÓGICA"

